

# **Tietoinen läsnäolo itseohjautuvuuden kehittäjänä**

## **Kehittämistutkimus käsityönopetuksessa**

Helsingin yliopisto  
Käyttätymistieteellinen tiedekunta  
Opettajankoulutuslaitos  
Käsityönopettajan koulutusohjelma  
Pro gradu -tutkielma  
Käsityötiede  
Syyskuu 2019  
Johanna Kurikka

Ohjaaja: Erja Syrjäläinen



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Käyttätymistieteellinen		Laitos - Institution – Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare – Author Johanna Kurikka			
Työn nimi - Arbetets titel Tietoinen läsnäolo itseohjautuvuuden kehittäjänä			
Title Kehittämistutkimus käsityöopetuksessa			
Oppiaine - Läroämne – Subject Käsityötiede			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Erja Syrjäläinen		Aika - Datum - Month and year Syyskuu 2019	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 82 s + 8 s liitteet
Tiivistelmä - Referat – Abstract <p>Tutkimuksessa kehitetään opetusmenetelmää lisäämään oppilaiden itseohjautuvuutta käsityöopetuksessa. Tarkoituksena on tutkia, lisääkö säännöllinen tietoisien läsnäolon harjoittaminen oppilaiden itseohjautuvuutta. Tutkimus on noussut käytännön tarpeesta. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että tietoinen läsnäolo vaikuttaa itseohjautuvuuteen. Mindfulness liittyy parempaan suorituskeskeiseen itseohjautuvuuteen (Howell &amp; Buro, 2011). Tietoisien läsnäolon harjoitukset kehittävät lasten keskittymiskykyä, stressinsäätelyä, itseohjautuvuutta ja tietoisuutta itsestään. Mindfulness edistää itseohjautuvuuden lisäksi sosiaalis-emotionaalista ymmärrystä ja positiivista mieltä. (Schonert-Reichl &amp; Lawlor, 2010.)</p> <p>Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena kehittämistutkimuksena. Tutkimukseen osallistui kymmenen seitsemäsluokkalaista oppilasta. Tutkimuksessa toteutettiin 8 viikkoa kestävä tietoisien läsnäolon -interventio käsityöopetuksessa. Aineisto kerättiin havainnoimalla oppilaita intervention aikana ja itseohjautuvuuskyselyllä ennen ja jälkeen intervention. Analyysi toteutettiin teorialähtöisenä sisällönanalyysinä. Analyysissä käytettiin havainnointipäiväkirjaa ja itseohjautuvuusmittaria, jotka pohjautuivat Alasen (2014) itseohjautuvuus-teemoihin. Kyseiset teemat ovat käsityön kielen hallinta, vastuun kantaminen käsityöprosessissa, rohkeus toiminnassa ja työskentelyn sujuvuus.</p> <p>Tutkimuksessa toteutettu interventio vaikutti positiivisesti oppilaiden työskentelyn sujuvuuteen. Tutkimuksen perusteella tietoisien läsnäolon harjoitukset vaikuttivat oppilaiden käsityötuntien aloitukseen positiivisesti. Oppilaat aloittivat työskentelyn itseohjautuvammin tietoisien läsnäolon harjoituksen jälkeen. Tämän perusteella harjoituksia voidaan käyttää käsityöopetuksessa sujuvoittamaan tuntien alkua. Tässä tutkimuksessa ei kyetty luotettavasti todentamaan harjoitusten vaikutusta oppilaiden itseohjautuvuuteen muulloin kuin tuntien alussa.</p>			
Avainsanat – Nyckelord Tietoinen läsnäolo, itseohjautuvuus, käsityöopetus, kehittämistutkimus, positiivinen pedagogiikka			
Keywords Mindfulness, self-directed learning, craft education, design-based research, positive pedagogy			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto, keskustakampuksen kirjasto, käyttätymistieteet / Minerva			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			



Tiedekunta - Fakultet – Faculty Behavioural Sciences		Laitos - Institution – Department Teacher Education	
Tekijä - Författare – Author Johanna Kurikka			
Työn nimi - Arbetets titel Tietoinen läsnäolo itseohjautuvuuden kehittäjänä, Kehittämistutkimus käsityöopetuksessa			
Title Mindfulness as a developer of self-direction, Design-based research in craft education			
Oppiaine - Läroämne – Subject Craft education			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Erja Syrjäläinen		Aika - Datum - Month and year September 2019	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 82 pp. + 8 appendices
Tiivistelmä - Referat – Abstract <p>The research develops a teaching method to increase students' self-direction in handicraft education. The purpose is to determine whether regular exercise of mindfulness increases the self-direction of the students. Research has emerged from the need for practice. Previous studies have shown that mindfulness affects self-directedness. Mindfulness is associated with better performance-oriented self-direction (Howell &amp; Buro, 2011). Mindfulness exercises develop children's concentration, stress management, self-directedness and self-awareness. In addition to self-directedness, mindfulness promotes socio-emotional understanding and positive attitude. (Schonert-Reichl &amp; Lawlor, 2010.)</p> <p>The study was conducted as a qualitative design-based research. Ten seventh grade students participated in the study. The study involved an 8-week conscious presence intervention in craft education. The data were collected by observing students during the intervention and by a self-direction questionnaire before and after the intervention. The analysis was carried out as a theory-based content analysis. The analysis used an observation diary and a self-directed questionnaire based on Alanen's (2014) self-directed themes. These themes include mastering the language of the craft, taking responsibility for the craft process, courage in action, and working fluency.</p> <p>The intervention in the study had a positive impact on the students' work flow. According to the study, the mindfulness exercises had a positive effect on the start of the students' craft classes. Pupils began to work in a more self-directed way after practicing mindfulness exercises. Based on this, exercises can be used in craft teaching to streamline the beginning of lessons. This study could not reliably determine the effect of the exercises on the students' self-directedness other than on board the lessons.</p>			
Avainsanat – Nyckelord Tietoinen läsnäolo, itseohjautuvuus, käsityöopetus, kehittämistutkimus, positiivinen			
Keywords Mindfulness, self-directed learning, craft-education, design-based research, positive			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited City Centre Campus Library/Behavioural Sciences/Minerva			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

# Sisällys

1. JOHDANTO .....	1
2. TEOREETTINEN TAUSTA .....	3
2.1 Positiivinen pedagogiikka.....	3
2.1.1 Positiivisen pedagogiikan tausta.....	3
2.1.2 Positiivisen pedagogiikan vaikutus hyvinvointiin.....	4
2.2 Mindfulness – tietoinen läsnäolo .....	5
2.2.1 Tietoisien läsnäolon kolme tärkeintä osatekijää .....	5
2.2.2 Aikuisten mindfulness-harjoitukset .....	6
2.2.3 Tietoisien läsnäolon hyödyt.....	7
2.2.4 Tietoisien läsnäolon interventiot lapsille.....	9
2.3 KÄSITYÖ OPPIAINEENA PERUSKOULUSSA.....	13
2.3.1 Käsityön oppiaine.....	13
2.3.2 Kokonainen käsityö .....	15
2.4 Itseohjautuvuus .....	16
2.4.1 Itseohjautuva oppiminen ja autonomia.....	18
2.4.2 Itseohjautuvuus käsityöopetuksessa .....	20
3. TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	21
4. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	22
4.1 Kehittämistutkimus kvalitatiivisena tutkimuksena .....	22
4.2 Aineiston hankinta.....	25
4.2.1 Havainnointi .....	26
4.2.2 Havainnointilomake .....	27
4.2.3 Tutkimuksen itseohjautuvuusmittari.....	28
4.3 Tietoisien läsnäolon interventio tässä tutkimuksessa .....	30
4.4 Teorialähtöinen sisällönanalyysi tässä tutkimuksessa.....	32
5. TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA.....	34
5.1 Itseohjautuvuuden ilmeneminen ja kehitys mittarin perusteella .....	35
5.2 Mittarin tulosten suhde havainnointipäiväkirjaan .....	40
5.3 Yhteenveto itseohjautuvuuden kehityksestä ja ilmenemisestä tässä tutkimuksessa .....	63
5.4 Tietoisien läsnäolon-harjoituksen vaikutus itseohjautuvuuteen tämän tutkimuksen tutkimusaineiston perusteella .....	65

6. LUOTETTAVUUS .....	67
7. Pohdintaa .....	70
LÄHTEET .....	74
LIITTEET .....	83
LIITE 1 HAVAINNOINTILOMAKE .....	83
LIITE 2 TUTKIMUKSEN ITSEOHJAUTUVUUSMITTARI.....	84
LIITE 3 TUTKIMUSLUPA.....	88
LIITE 4 TEORIALÄHTÖINEN SISÄLLÖNANALYYSI .....	89

## TAULUKOT

Taulukko 1. Intervention kulku tässä tutkimuksessa. ....	32
Taulukko 2. Itseohjautuvuusmittarin analyysi: käsityön kielen hallinta.....	36
Taulukko 3. Itseohjautuvuusmittarin analyysi: vastuun kantaminen käsityöprosessissa.....	36
Taulukko 4. Itseohjautuvuusmittarin analyysi: rohkeus toiminnassa.....	37
Taulukko 5. Itseohjautuvuusmittarin analyysi: työskentelyn sujuvuus.....	38
Taulukko 6. Aaron itseohjautuvuuden kehittyminen.....	41
Taulukko 7. Niilon itseohjautuvuuden kehittyminen.....	44
Taulukko 8. Kimin itseohjautuvuuden kehittyminen.....	46
Taulukko 9. Tinjan itseohjautuvuuden kehittyminen.....	48
Taulukko 10. Alissan itseohjautuvuuden kehittyminen.....	50
Taulukko 11. Alexandran itseohjautuvuuden kehittyminen.....	52
Taulukko 12. Lumin itseohjautuvuuden kehittyminen.....	54
Taulukko 13. Aallon itseohjautuvuuden kehittyminen.....	56
Taulukko 14. Merin itseohjautuvuuden kehittyminen.....	59
Taulukko 15. Sannan itseohjautuvuuden kehittyminen.....	60

## KUVIOT

Kuvio 1. Tietoisen läsnäolon osatekijät (Shapiro ym, 2006).

## 1. Johdanto

Koulu elää muutoksen aikaa, oppilaan itseohjautuvuus korostuu oppimisessa ja opettajan rooli on olla enemmän ohjaaja kuin autoritäärinen opettaja. Olisi tärkeää pyrkiä lisäämään oppilaiden itseohjautuvuutta, jotta he pärjäävät muuttuvassa yhteiskunnassa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tutkia tietoisien läsnäolon vaikutusta oppilaiden itseohjautuvuuden kehittymiseen käsityöopetuksessa. Tietoinen läsnäolo kumpuaa positiivisesta psykologiasta (Lehto, 2015, s. 107; Niemiec, Rashid & Spinella, 2012, s. 240).

Maailmanlaajuisesti masennusta esiintyy paljon nuorilla ihmisillä ja he eivät ole elämäänsä tyytyväisiä. Positiiviset tunteet ja oppiminen ovat yhteydessä toisiinsa. Hyvinvointi on yhteydessä parempiin oppimistuloksiin ja positiivisuus vaikuttaa luovaan ongelmanratkaisukykyyn. (Seligman, 2009.) Käsityöopetuksessa luova ongelmanratkaisu on tärkeää. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 yleisessä osassa on mainittu paljon asioita, joilla on yhteys positiiviseen pedagogiikkaan; yhteistyö, osallisuus, vahvuuksien tukeminen ja löytäminen, myönteinen minäkäsitys, yhteisöllisyys ja oppilaan kokonaisvaltainen hyvinvointi (POPS, 2014, s. 26–30).

Viihtyisä koulu rakentuu kunnioituksesta, myönteisyydestä ja toisten arvostamisesta (Sigfrids, 2009, s. 109). Positiivisessa psykologiassa ollaan kiinnostuneita kaikesta sellaisesta, mikä vaikuttaa ihmisen hyvinvointiin. Siihen kuuluu monia osa-alueita, joista eniten on tutkittu onnellisuutta, luonteen vahvuuksia ja hyveitä. Mindfulness ja luonteenvahvuudet kuuluvat molemmat positiivisen psykologian piiriin ja niillä on paljon yhteistä (Lehto, 2015, s. 107; Niemiec, Rashid & Spinella, 2012, s. 240; Niemiec, 2012). Mindfulnessilla tarkoitetaan tietoisista ja hyväksyvää läsnäoloa (Lehto, 2015, s. 86). Tässä tutkimuksessa käytän käsitteitä mindfulness ja tietoinen läsnäolo.

Lapset ja nuoret tarvitsevat työkaluja stressinsäätelyyn ja hyvinvoinnin tukemiseen. Mielen rauhoittaminen hetkeksi voi antaa itsevarmuutta ja

luottamusta tulevaisuuteen. On hyvä oppia tiedostamaan omat rajat ja hyväksymään ne. Nykyaikana on tärkeää uskaltaa olla rohkeasti oma itsensä. Tietoisien läsnäolon -harjoitukset ovat tutkitusti hyödyllisiä lapsille ja nuorille. (Rechtschaffen, 2017, s. 20.) Positiiviset kokemukset koulusta ovat tarpeellisia etenkin murrosiässä, kun nuoret käyvät läpi fyysisiä ja henkisiä muutoksia kehossa.

Tutkimuksessa tutkin, miten tietoisien läsnäolon menetelmät käsityönopetuksessa vaikuttavat oppilaiden itseohjautuvuuden kehittymiseen käsityötunneilla. Käsityötunneilla opiskelu on vapaampaa kuin monien muiden oppiaineiden tunneilla joten itseohjautuvuus näkyy siellä eri tavalla kuin lukuaineiden tunneilla. Tutkimuksessa suunniteltiin interventio, joka toteutettiin 7. luokan käsityötunneilla. Intervention suunnittelu pohjautui mindfulnessista tehtyihin aiempiin kansainvälisiin tutkimuksiin sekä tietoisien läsnäolon yleiseen kirjallisuuteen. Interventio toteutettiin koulussa, jossa toimin käsityönopettajana. Mindfulness-harjoitukset lisäävät sitoutumista, joten niiden vaikutus voi näkyä myönteisesti oppilaiden oppimisessa ja sitoutumisessa luokan toimintaan (Leskisenoja, 2017, s. 96–97).

Lähtöoletuksena oli, että tietoinen läsnäolo voisi tuoda luokkaan rauhallisen sekä myönteisen ilmapiirin. Opetustyössä olen havainnut, että erityisesti käsityötunnin alussa oppilaat ovat levottomia. Käsityötunnilla tulee myös ajoittaista odottelua, jos oppilas ei kykene tai uskalla itse ratkaista ongelmia ja opettaja on toisaalla auttamassa. Näiden hetkien aikana oppilas muuttuu levottomaksi ja häiritsee toisia oppilaita. Itseohjautuvuutta parantamalla näihin hetkiin voisi saada apua. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli kehittää uudenlainen opetusmenetelmä käsityönopetukseen ja testata onko sillä vaikutusta oppilaiden itseohjautuvuuteen.



## **2. Teoreettinen tausta**

### **2.1 Positiivinen pedagogiikka**

Positiivisen pedagogiikan tarkoituksena on antaa jokaiselle oppilaalle mahdollisuus tulla tietoiseksi omista kyvyistään (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, s. 10). Vahvuuksien kehittäminen on keskeisessä asemassa positiivisessa psykologiassa (Ojanen, 2014, s. 118). Ihmisen sisäiset voimavarat ja vahvuudet ovat riippuvaisia yhteiskunnallisista rakenteista. Rakenteet ovat niitä olosuhteita, joissa ihmiset elävät. (Ojanen, 2014, s. 284.) Mindfulness ja luonteenvahvuudet kuuluvat molemmat positiivisen psykologian piiriin ja niillä on paljon yhteistä (Niemiec, Rashid & Spinella, 2012, s. 240). Tässä tutkimuksessa tarkoituksena oli lisätä oppilaiden itseohjautuvuutta tietoisien läsnäolon harjoituksilla.

#### **2.1.1 Positiivisen pedagogiikan tausta**

Positiivinen pedagogiikka kumpuaa positiivisen psykologian piiristä. Positiivinen psykologia nojaa tutkimustuloksiin, eikä sitä saa sekoittaa positiiviseen ajatteluun. Positiivinen ajattelu toki liittyy positiiviseen psykologiaan, jossa positiivinen ajattelu edistää ihmisen hyvinvointia. (Ojanen, 2014, s. 10.)

Positiivinen pedagogiikka tarkastelee oppimista ja hyvinvointia ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja toiminnassa. Positiivisessa pedagogiikassa huomion kohteena ovat asiat, jotka tuottavat lapselle hyvää oloa. Vastoinkäymisiä ja vaikeuksia ei väheksyt, vaan niitä lähestytään positiivisesta näkökulmasta. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen, 2015, s. 227–228.)

Kumpulainen ym. kiteyttävät positiivisen pedagogiikan perusajatukset seuraavanlaisella tavalla; myönteinen ja yhteisöllinen toimintakulttuuri, joka vahvistaa oppimista, hyvinvointia ja sosiaalisia suhteita, lapsen osallisuus kasvatus- ja opetustyön lähtökohtana, hyvinvoinnin ja oppimisen voimavaroja

ovat myönteiset tunteet, oppimisen ja hyvinvoinnin tukemisen edellytys on lapsen vahvuuksien tunnistaminen sekä luottamuksellinen ja arvostava kasvatuskumppanuus. (Kumpulainen ym. 2015, s. 228–230.)

Hyvinvointi jaetaan positiivisen psykologian piirissä kolmeen osa-alueeseen ja näitä alueita kaikkia voidaan opettaa. Ensimmäinen on positiivinen tunne; elämä, joka sisältää mahdollisimman paljon hyviä tunteita (onnea, rakkautta, tyytyväisyyttä, mielihyvää). Toinen alue sisältää flow-tunteen, joka sisältää ajantajun katoamisen. Flow esiintyy silloin kun korkeimmat vahvuudet otetaan käyttöön. Flow-tilassa oppiminen helpottuu ja sujuu kuin itsestään. Kolmanneksi hyvinvointi liittyy elämän tarkoitukseen, jonka avulla ymmärretään omat vahvuudet ja niitä käytetään ja uskotaan niiden avulla itseemme. (Seligman ym., 2007.)

### **2.1.2 Positiivisen pedagogiikan vaikutus hyvinvointiin**

Positiiviset tunteet auttavat ihmistä jaksamaan paremmin, positiivisuus lisää sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta ja näin lisää terveyttä. Tämä vaikuttaa psyykkiseen hyvinvointiin parantavasti. Positiiviset tunteet edistävät luovuutta, kekseliäisyyttä, ongelmanratkaisua ja järkevää ajattelua. (Kok, Coffey, Cohn, Catalino, Vacharkulksemsuk, Algae, Brantley & Fredricksonin, 2013.)

Hyvä mieliala edistää joustavuutta, avoimuutta ja toisten hyväksyntää. Etenkin jos tehtävä on epämiellyttävä, hyvä mieliala on erityisen tärkeää. Positiivinen tunne edistää tavoitteisiin pääsyä. Auttamisen halu lisääntyy positiivisen mielialan vallassa. Ihan pienetkin positiiviset asiat vaikuttavat sosiaaliseen käyttäytymiseen ja auttamisen haluun. Positiivinen tunne helpottaa myös muistamista. (Ojanen, 2014, s. 46–47).

Myönteiset tunteet ovat tärkeitä. Myönteisten tunteiden vallitessa olemme avoimia uusille ideoille, ihmiset pitävät meistä enemmän ajattelu on helpompaa. Myönteinen ilmapiiri innostaa luovuuteen ja yhteistoiminnallisuuteen. Myönteisyys tekee vuorovaikutuksesta parempaa. (Seligman, 2008, s. 51–60.) Barbara Fredricksonin tutkimuksessa (2001) Broaden and build- teorian

mukaan positiiviset tunteet laajentavat ihmisen fyysisiä, älyllisiä, sosiaalisia ja psyykkisiä ajatusmalleja. Hänen tutkimuksensa teoria ja havainnot viittaavat siihen, että positiivisilla tunteilla on perustavanlaatuinen ja suurempi merkitys kuin yleensä ajatellaan.

Luonteen vahvuuksien ja mindfulnessin yhteydestä on tehty tutkimuksia. Thich Nhat Hanh on munkki, joka on tutkinut ja opettanut positiivisen psykologian toimintaperiaatteita liittyen luonteen vahvuuksiin. Hänen kehittämät interventiot on suunniteltu edistämään luonteen vahvuuksien ja mindfulnessin tarjoamaa yhteisvaikutusta. Hän on inspiroinut ihmisiä vuosia opettamalla mindfulnessia. Monet hänen opetuksistaan ovat yhteneväisiä positiivisen psykologian ajatusten kanssa. Tunnetuimpia ovat viisi mindfulness-harjoitusta: Reference for Life, True Happiness, True Love, Loving Speech and Deep Listening, Nourishment and Healing. (Niemic, 2012.)

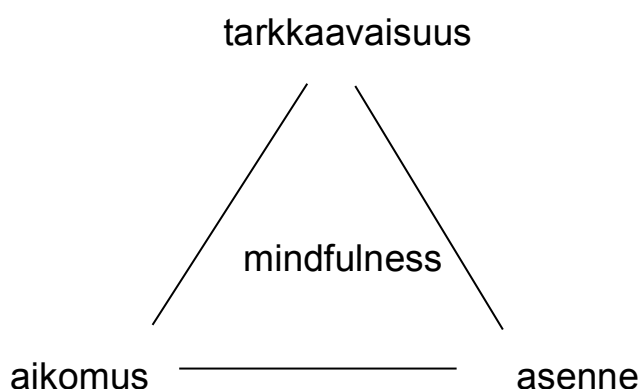
## **2.2 Mindfulness – tietoinen läsnäolo**

Seuraavaksi käsittelen mindfulnessin käsitettä ja siihen liittyviä aiempia tutkimuksia. Mindfulness tarkoittaa tietoista ja hyväksyvää läsnäoloa, jossa mieleen tulevat ajatukset hyväksytään niitä tuomitsematta (Lehto, 2015, s. 86).

### **2.2.1 Tietoisien läsnäolon kolme tärkeintä osatekijää**

Mindfulnessin juuret sijoittuvat buddhalaiseen filosofiaan 2500 vuoden päähän. Tietoisien läsnäolon keskeisin toteuttamistapa on meditaatio, mutta sitä voi harjoittaa kaikessa arkisessa tekemisessä. Vaikka mindfulnessilla on buddhalaiset juuret, se ei ole sitoutunut mihinkään uskontoon eikä ideologiaan. Tietoisella läsnäololla pyritään lisäämään henkistä hyvinvointia. (Lehto, 2015, s. 86.) Mindfulness eroaa tavallisista rentoutusharjoituksista. Tietoinen läsnäolo sisältää avoimen suhtautumisen sekä miellyttäviin että epämiellyttäviin tuntemuksiin. Yleensä aina tietoisien läsnäolon harjoituksista seuraa parempi olo ja rauhoittuminen ja opimme tuntemaan itseämme paremmin. (Fowelin, 2014, s. 56.)

Mindfulness rakentuu kolmesta eri osatekijästä: aikomuksesta (intention), tarkkaavaisuudesta (attention) ja asenteesta (attitude). Aikomuksilla tarkoitetaan päämäärää, johon mindfulness-harjoituksella pyritään. Tarkkaavaisuudella tarkoitetaan tässä yhteydessä tarkkaavaisuuden tietoista suuntaamista ja ylläpitämistä mindfulness-harjoituksessa. Asenteella tarkoitetaan ystävällistä, avointa ja ei-tuomitsevaa asennetta. (Shapiro, Carlson, Astin & Freedman, 2006.)



Kuvio 1. Tietoisien läsnäolon osatekijät (Shapiro ym, 2006).

### 2.2.2 Aikuisten mindfulness-harjoitukset

Lasten tietoisien läsnäolon harjoituksen perustuvat aikuisten harjoituksiin. Kaksi kaikkein käytetyintä ja tunnetuinta mindfulness-menetelmää aikuisilla ovat Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) ja Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT). Jon Kabatt-Zinnin kehittämä MBSR on 8 viikon aikana toteutettava ryhmäinterventio, jossa ryhmän jäsenet tapaavat kerran viikossa 2,5 tunnin ajan sekä lisäksi heillä on yksi koko päivän tapaaminen kuudentena viikkona. Jokaisella tapaamisella tehdään mindfulness-harjoituksia (esim. kävelymeditaatio, kehoskannaus) ja rohkaistaan tuomaan mindfulness arkisiin toimiin, kuten syömiseen ja suihkussa käymiseen. MBCT on 8 viikon interventio, joka on kehitetty MBSR:n pohjalta, alunperin tarkoituksena ehkäistä masennuksen uusiutumista. MBCT:ssä käytetään kognitiivisia menetelmiä niin että osallistujat oppivat tunnistamaan ja hyväksymään ajatuksiaan vain ajatuksiksi. (Zoogman, Goldberg, Hoyt & Miller, 2015.)

Neljä yleisintä aikuisille suunnattua mindfulness-harjoitusta ovat tietoinen hengittäminen, jossa keskitytään silmät kiinni hengittämään ja ajattelemaan jotain kehon osaa. Toisena kehoskannaus, joka tarkoittaa sitä, että hengittämisen avulla keskitytään käymään koko keho läpi ja rentouttamaan lihakset. Kolmantena kävelyharjoitus, jossa keskitytään kävelyyn ja kaikkeen, mitä matkalla näkyy ja kuuluu. Ei siis olla vain menossa paikasta toiseen, vaan tietoisesti kaikilla aisteilla tunnustellaan ympäristöä. Neljäntenä harjoitus, jossa keskitytään kuuntelemaan jotain ääntä. Tämä on yksi perusharjoitus, josta lasten parissa työskennelleet tutkijat ovat muokanneet lapsille ja nuorille soveltuvan harjoituksen. Harjoituksessa he soittavat musiikkia eri genreistä.

Näiden harjoitusten lisäksi joissain mindfulness-harjoituksissa voidaan käyttää kosketusta. Jotkut harjoitukset voidaan tehdä luokkahuoneen ulkopuolella, esimerkiksi tietoinen kävely. Toistaminen on tärkeää nuorten ja lasten kanssa mindfulness-harjoituksia tehdessä; se lisää heidän sitoutuneisuutta toimintaan. (Thompson & Gauntlett-Gilbert, 2008.) Mindfulness-harjoitukset aikuisilla ovat olleet suotuisia mielenterveydelle ja psyykkiselle hyvinvoinnille (Zoogman ym. 2015).

### **2.2.3 Tietoisien läsnäolon hyödyt**

Hyvinvointi on yhteydessä parempaan oppimiseen. Oppilaiden hyvinvointia lisäämällä voidaan parantaa oppimista, joka on perinteinen tavoite opiskelussa. Positiivinen tunne lisää keskittymiskykyä, luovaa ajattelua ja kokonaisvaltaista ajattelua. Hyvinvointia olisi opetettava koulussa, koska se vähentää masennusta, lisää tyytyväisyyttä elämään ja parantaa oppimista sekä luovaa ajattelua. (Seligman ym. 2009.)

Mindfulness-harjoitusten tekeminen koulussa on todettu parantavan erityisesti kognitiivisia taitoja, mutta myös niiden on todettu vähentävän stressiä sekä lisäävän sopeutumiskykyä ja sinnikkyyttä. (Zenner, 2014.) Mindfulness interventioista on tullut suosittuja viime vuosien aikana. Meditaatiot, jooga- ja taiji-harjoitukset ovat yleisimpiä. Nämä tekniikat auttavat rauhoittamaan mieltä

ja keskittymään nykyhetkeen. Osallistujia pyydetään kiinnittämään huomio “ankkurin” avulla, joka voi olla esimerkiksi hengitys. Osallistuja hyväksyy hetken juuri sellaisena kuin se on. Tietoisien läsnäolon harjoitukset parantavat prososiaalisia taitoja, kuten esimerkiksi empatiaa ja myötätuntoa, luovuutta ja ongelmanratkaisukykyä. (Zenner, 2014.)

Kok kollegoineen (2013) tutki, kuinka positiiviset tunteet vaikuttavat fyysiseen terveyteen. Tutkimukseen osallistujien sydämen sykevälit mitattiin sekä heiltä kerättiin likert-asteikkoinen kysely positiivisista ja negatiivisista tunteista. Tutkimuksen mukaan interventioon osallistujien positiiviset tunteet lisääntyivät verrattuna kontrolliryhmään. Tutkimuksen mukaan positiiviset tunteet ovat yhteydessä parempaan fyysiseen terveyteen. Positiivisten tunteiden havaittiin parantavan sosiaalisia suhteita. Korkeampien sykevälien on havaittu olevan yhteydessä prososiaaliseen käyttäytymiseen. (Kok, ym. 2013.)

Nuorilla aivot ovat hyvin muovautuvat ja mindfulness voi auttaa tukemaan heidän terveyttään. Tietoisien läsnäolon keskittymisharjoitukset voivat auttaa muokkaamaan aivoja. (Roeser, 2016.) Onkin mielenkiintoista, miten moninaisesti mindfulness-harjoitukset voivat vaikuttaa lasten ja nuorten psyykkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin. Jo neljän viikon mindfulness-harjoituksilla on positiivinen vaikutus (Schonert-Reichl ym., 2015) ja mitä pidempään tietoista läsnäoloa harjoitetaan, sitä paremmat vaikutukset sillä on hyvinvointiin.

Mindfulness -harjoituksilla on hämmästyttävä voima tukea tervettä kehitystä murrosiässä vähentäen stressiä sekä tarjoamalla työkaluja tunteiden käsittelyyn. Erityisesti nuorille näiden mielen asioiden harjaannuttaminen on yhteydessä itseohjautuvuuteen, emotionaaliseen tasapainoon ja tietoisuuteen itsestä. Nämä edistävät hyvinvointia ja oppimista. (Broderick & Jennings, 2012.) Mindfulness -harjoituksista koulussa on lupaavia ja varteenotettavia positiivisia tuloksia lasten käyttäytymiseen ja kognitiivisiin taitoihin (Schonert-Reichl, Oberle, Lawlor, Abbot, Thomson, Oberlander & Diamond, 2015).

Roeser (2016) on tutkinut, miten mindfulness voi kehittää oppilaiden motivaatiota ja oppimista koulussa. Hänen mukaansa mindfulness-harjoitukset kouluikäisten lasten kanssa vaikuttavat heidän koulumotivaatioon, oppimiseen sekä keskittymiskyvyn, toiminnanohjauksen, muistin toimintaan, sosiaalisiin kykyihin ja tunteiden käsittelyyn. Mindfulness-harjoitukset lisäävät lasten, nuorten ja opettajien hyvinvointia. Nuoruudessa ja lapsuudessa aloitetut mindfulness-harjoitukset auttavat luomaan harjoituksista tavan, joka voi kantaa koko elämän läpi. (Roeser, 2016.)

#### **2.2.4 Tietoisien läsnäolon interventiot lapsille**

Lapset voivat oppia tietoisuustaitoja aivan kuin aikuisetkin. Harjoituksia tehdessä täytyy ottaa huomioon se, että jokainen lapsi on erilainen ja valmiudet tehdä tietoisuusharjoituksia on riippuvat siitä, miten lapsi osaa kiinnittää huomiota eri kohteisiin ja miten hän osaa ohjata omaa toimintaa. Tietoisuustaito-ohjelmia on kehitetty kouluympäristöön ja niissä tehdään lapsille soveltuvia harjoituksia keskittyen aistihavaintoihin. (Lassander, Fagerlund, Markkanen & Volanen, 2016, s. 253.)

Aikuisille suunnattuja harjoituksia voi pitää perustana lasten tietoisien läsnäolon harjoituksille. Niitä voi muokata tarpeen mukaan ikätasolle sopiviksi. Roeser (2016) on listannut viisi yleisintä mindfulness-harjoitusta lasten ja nuorten kanssa tehtäväksi. Näitä ovat kehoskannaus, keskittyminen tarkkailemaan omaa hengitystä tai ympäristön ääniä/musiikkia, keskittyminen tarkkailemaan avoimesti tunteita tai ajatuksia, kiitollisuusharjoitus ja tietoinen liikkuminen (jooga tai tai-chi).

Harjoituksia voi muokata tarpeen mukaan ikätasolle sopiviksi. Esimerkiksi tavallisimmin mindfulness-harjoitus sisältää erilaisten äänien kuuntelua. Erityisesti lasten ja nuorten parissa työskennelleet tutkijat ovat kehittäneet ääniharjoituksia, joissa he soittavat otteita monenlaisesta musiikista. Musiikin lisäksi joissakin harjoituksissa on käytetty tuntoaistia. Yleensä aikuisten mindfulness-harjoitukset kestävät noin 20-45 minuuttia, mutta lasten kanssa

käytetään lyhyempiä harjoitusaikoja. Harjoitukset kestävät yleensä kolmesta viiteen minuuttia. (Thompson & Gauntlett- Gilbert, 2008.)

MBSR ja MBCT - interventioita on muokattu ja testattu lapsilla sekä nuorilla. Interventiot on muutettu niin, että ne ovat lapsen tai nuoren kehitykselle sopivia. Lasten kanssa toistoa täytyy olla enemmän kuin aikuisilla. MBCT-C on muunnelma lapsille MBCT:stä. Sitä on kokeiltu 8-14 vuotiailla lapsilla. MBSR-T on muunnelma lapsille aikuisille suunnatusta MBSR:stä. Sitä on testattu 14-18 vuotiailla nuorilla. Näiden kahden lisäksi lapsia ja nuoria varten on kehitetty neljä mindfulness-interventiota; Inner Kids-ohjelma, Learning to BREATHE, MindUp sekä Mindful Education (ME). (Zoogman ym, 2015; Schonert-Reichl ym. 2015.)

Susan Kaiser-Greenlandin kehittämässä Inner Kids interventiossa korostetaan huomion suuntaamista sisäisesti ja ulkoisesti lisäämään myötätuntoa (Zoogman ym. 2015). Inner Kids on suunnattu ala-asteikäisille lapsille, joten tässä tutkimuksessa en perehdy siihen menetelmään. Napolin ja kollegoiden (2005) tutkimuksen ohjelman (Attention Academy Program) tavoitteena oli auttaa oppilaita parantamaan heidän elämänlaatuaan mindfulness-harjoitusten avulla. Pää tavoitteet ohjelmalla oli lisätä heidän tarkkaavaisuutta nykyhetkeen, hyväksyä kokemukset ilman tuomitsemista ja ajatella jokaista kokemusta uutena.

Sekä Napolin ym. (2005) että Flookin ym. (2010) tutkimuksissa korostetaan mindfulness-harjoitusten toiston tärkeyttä. Tietoisuustaidot kehittyvät toistojen kautta. Jotta kehitystä tapahtuisi, on mindfulness-harjoituksia tehtävä vähintään 8 kertaa. (Napoli ym. 2005.) Uskon kuitenkin, että vähemmälläkin harjoitusmäärällä saadaan jotain muutosta aikaan. Ei välttämättä suuria muutoksia, mutta jo se, että oppilaat harjoittelevat hetken tietoisista läsnäoloa, oletettavasti vaikuttaa heihin jollain tavalla.

Napoli, Krech & Holley (2005) ovat tutkineet mindfulnessin vaikutusta tarkkaavaisuuden ylläpitämiseen 1-3. luokkalaisilla oppilailla. Tarkkaavaisuuden tutkiminen on tärkeää, koska sen avulla oppilaat voivat keskittyä täysin luokan



toimintaan. Tutkimus koostui 24 viikon harjoitusohjelmasta, joka sisälsi tietoista hengittämistä, kehoskannausta ja tietoista liikkumista. Erot tarkkaavaisuudessa olivat merkittävät niiden oppilaiden välillä, jotka tekivät harjoituksia ja niiden jotka eivät tehneet. Kun oppilaat harjoittavat mindfulnessia oppimisprosessissa, he ovat luovempia, kognitiivisesti joustavampia ja heidän muistaminen on tehokkaampaa. Mindfulness lisää oppilaiden keskittymiskykyä, vähentää koejäännitystä, auttaa konflikteissa ja auttaa palaamaan tehtävän pariin sen keskeydyttyä. (Napoli ym. 2005.)

Mindfulnessin vaikutusta on tutkittu itsesäätelytaitoihin ja prososiaalsiin taitoihin. Tutkimus toteutettiin 4.-5. luokkalaisilla lapsilla. Fysiologisesti mitattu stressinsäätely ja kognitiiviset kyvyt paranivat. Tutkimuksessa käytettiin MindUp-opetussuunnitelmaa, joka on kehitetty psykologian teoriasta. (Schonert-Reichl, Oberle, Lawlor, Abbot, Thomson, Oberlander & Diamond, 2015.) Schonert-Reichl ym. (2015) toteavat tutkimuksensa perusteella, että jo lyhyt neljän kuukauden mindfulness harjoittelu voi antaa positiivisia ja lupaavia vaikutuksia peruskouluikäisten lasten hyvinvointiin ja kognitiivisiin taitoihin.

Learning to BREATHE (L2B) on lukioikäisille suunniteltu interventio-ohjelma. Ohjelman on tarkoitus lisätä tunteiden säätelyä, kehittää stressinsäätelyä sekä edistää hyvinvointia ja tukea oppimista. L2B on lyhyempi, sopivampi oppilaille ja sopii paremmin kouluympäristöön kuin Kabat-Zinnin kehittämä MBSR. Learning to BREATHE interventiossa tehdään useita lyhyitä mindfulness-harjoituksia; kehoskannausta, tietoista ajattelua, tietoista tunteiden hyväksymistä ja kiitollisuusharjoituksia. Kiitollisuusharjoitukset tukevat myötätunnon kehittymistä toisia ja itseä kohtaan.

Kuusi pääteemaa L2B ohjelmassa on rakennettu BREATHE kirjainten perusteella:

**B (Body):** Kehotietoisuus

**R (Reflections):** ajatusten ymmärtäminen ja niiden työstäminen

**E (Emotions):** tunteiden ymmärtäminen ja säätely

**A (Attention):** yhdistää ajatusten, tunteiden ja kehon tuntemukset

**T** (*“Take it as it is”*): vähentää ikäviä itsesyytöksiä ja lisätä hyväksyntää

**H** (*Healthy habits of mind*): kehittää positiivisia tunteita ja integroida mindfulness jokapäiväiseen elämään

**E**: (*emotional balance and inner empowerment*): kehittää emotionaalista tasapainoa ja sisäistä tietoisuutta

Ohjelman päätavoite on kehittää emotionaalista tasapainoa ja sisäistä voimaantumista mindfulness-harjoitusten kautta, ohjata sisäiseen tietoisuuteen. (Fredrickson, Cohn, Coffey, Pek, & Finkel, 2008.) L2B ohjelma korostaa, että mindfulness-harjoitukset vaikuttavat oppilaan käyttäytymiseen vähentämällä stressiä ja lisäämällä stressinsäätelyä, sekä edistämällä tunteiden ja käyttäytymisen säätelyä ja lisäksi interventio tukee akateemista suoriutumista. (Blair & Diamond, 2008.)

Mindful Education (ME) on ennaltaehkäisevä interventio, joka on kehitetty luokkaan lisäämään positiivisia tunteita, itseohjautuvuutta ja tavoitteiden asettamista. Interventio on suunniteltu 4-7 luokkalaisille. Interventio kehitettiin mindfulness-teorian pohjalta ja siinä on otettu huomioon mindfulnessin suhde hyvinvointiin ja positiiviseen psykologiaan. Mindfulness -harjoitukset muodostuivat istumisesta mukavassa asennossa, keskittymisestä kuuntelemaan jotain ääntä (esimerkiksi soittimen ääntä tai kelloa) ja keskittymistä hengittämiseen tietoisesta läsnäolon toiminnan keskipisteenä. Tarkoituksena kehittää lasten keskittymiskykyä, itseohjautuvuutta, stressinsäätelyä ja heidän tietoisuutta itsestään. ME-interventiossa näitä mindfulness-harjoituksia harjoitetaan kolme kertaa päivässä 3 minuuttia kerrallaan. (Schonert-Reichl & Lawlor, 2010.)

MindUP on mindfulnessiin perustuva ohjelma, joka koostuu kerran viikossa pidettävästä 12 oppitunnista. Mindfulness-harjoituksia tehdään 3 kertaa päivässä 3 minuuttia kerrallaan. Harjoitukset keskittyvät tietoiseen hengittämiseen ja tietoiseen äänen kuunteluun. Ohjelma sisältää tunteja, jotka edistävät itseohjautuvuutta, sosiaalis-emotionaalista ymmärrystä ja positiivista mieltä. MindUP sisältää myös tunteja, jotka liittyvät ystävällisyyden ja sitoutumisen harjoittamiseen. (Schonert-Reichl ym. 2015.)

Mindfulness-harjoituksia tehneillä lapsilla esiintyi monia hyvinvointia lisääviä tuloksia; depressio ja aggressio väheni, kavereiden hyväksyntä lisääntyi, kyky ottaa muut huomioon lisääntyi, empatiakyky lisääntyi sekä optimismi ja kouluun liittyvä itsetunto lisääntyi. Mielestäni on tärkeää, että myös opettaja osallistuu tietoisien läsnäolon-harjoituksiin. Näin hän antaa esimerkin oppilaille. Tutkimuksessa osallistuin myös itse mindfulness-harjoituksiin oppilaiden kanssa. (Schonert-Reichl ym. 2015.)

Useiden tutkimusten perusteella mindfulness lisää hyvinvointia, joten oletettavaa on, että se lisää myös itseohjautuvuutta. Tässä tutkimuksessa tutkin, miten mindfulness vaikuttaa oppilaiden itseohjautuvuuteen. On mahdollista, että mindfulness liittyy parempaan suorituskeskeiseen itseohjautuvuuteen (Howell & Buro, 2011).

## **2.3 Käsityö oppiaineena peruskoulussa**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 mukaan käsityö on yhtenäinen oppiaine, eikä oppilaat tee valintaa eri osa-alueiden kesken. Opetusta ohjaavat yhteiset käsityön tavoitteet ja niiden sisällöt, jotka ovat määritelty paikallisessa opetussuunnitelmassa. (POPS, 2014.)

### **2.3.1 Käsityön oppiaine**

Käsityön oppiaineessa innovatiivinen ja pitkäjänteinen työskentelyprosessi on merkittävä. Tavoitteena on itsetuntoa vahvistavan ja mielihyvää tuottavan kokemuksen saaminen. Käsityö on monimateriaalinen oppiaine, jonka tulisi sisältää käsityöilmaisuuksiin, teknologiaan ja muotoiluun perustuvaa toimintaa. Tähän sisältyy koko käsityöprosessi; tuotteen suunnittelu, valmistus ja arviointi. Työskentely käsityötunneilla tulisi olla monipuolista, keksivää, kokeilevaa ja tutkivaa toimintaa. Käsityön oppiaineessa kehitetään käsillä tekemistä, joka edistää motorisia taitoja. (POPS, 2014, s. 146.)

Käsityöoppiaineen sisällöt, tavoitteet ja kohderyhmät säädetään opetussuunnitelmassa. Opettaja tulkitsee ja toteuttaa tavoitteita omassa

opetuksessaan. Pääasiallinen tavoite koulukäsityössä on oppilaan kokonaisvaltainen kehittyminen. Koulukontekstissa käsityön oppimiseen liittyy opetuksen aikaan ja paikkaan sidottuja kehystekijöitä, jotka ohjaavat käsityön opetuksen toteuttamista. (Pöllänen, 2005, s. 159.)

Käsityön oppimisen kasvatuspäämääränä on ohjata oppilas oma-aloitteisten ja itseohjautuvien käsitöiden tuottamiseen (Metsärinne & Marjanen, 2016, s. 352). Olen opettajana kokenut, että oppilailta puuttuu itseohjautuvuutta käsityötunneilla ja tässä tutkimuksessa oli tavoitteena selvittää, miten oppilaiden itseohjautuvuus muuttuu tiedostavan läsnäolon intervention avulla.

Käsityöluokan ilmapiiri mahdollistaa sen, että opettaja saa kontaktin sellaisiin oppilaisiin, joilla voi olla ongelmia muiden oppiaineiden tunneilla. Käsityöluokassa opettaja joutuu tekemään työtä sen eteen, että luokka pysyy työskentelykelpoisena. Käsityöprosessi mahdollisuuksien opettajan laatimien ohjeiden ja sääntöjen mukaan. Vapaa vuorovaikutus mahdollistaa epämuodollisen suhteen opettajan ja oppilaan välillä. Yhteisen tekemisen avulla kohtaaminen on helpompaa. (Syrjäläinen, 2003, s. 257.) Littlen (2005) tutkimuksen mukaan, mitä enemmän ikää oppilailla on, sitä enemmän heillä on taipumusta toimettomuuteen luokassa.

Perustana koulukäsityössä on sekä käsityö että kasvatus. Opetussuunnitelma ohjaa koulussa tehtävää käsityötä ja siihen liittyy oppilaan lisäksi opettaja sekä muut oppilaat. Käsityötoiminta koulussa on siis sosiaalista ja sosiokulttuurista. Käsityö toteutuu aina tietyn materiaalin työstämisenä sille sopivin tekniikoin ja välinein. Käsityön oppiaineen käsitteet ovat välttämättömiä opettajan ja oppilaiden kommunikoinnissa käsityötunnilla. (Lepistö, 2004, s. 110–111.)

Käsityönopetuksessa oppilaan ikä ja hänen edellytyksensä käsityön tekemiseen vaikuttavat opetus- ja oppimistapahtumaan. Oppilaan persoonallisuuden kasvua tuetaan tehtävillä, jotka edellyttävät tietoista havainnointia, suunnittelukykyä ja ongelmanratkaisua. Tavoitteena käsityön tekemisessä on vastuuntunnon kehittäminen, työn kelvollinen suorittaminen ja myönteinen suhtautuminen työntekoon. Käsityön opetus on luovaan ongelmanratkaisuun perustuvaa

käsityötä, jota toteutetaan erilaisilla välineillä, materiaaleilla ja tekniikoilla. (Suojanen, 1993, s. 28.)

### **2.3.2 Kokonainen käsityö**

Käsityöllä voidaan tarkoittaa joko produktia eli käsityön tuotetta tai prosessia eli työn tekemistä. Toisaalta käsityö tarkoittaa käsin tekemistä eli tekemisen prosessia. (Anttila, 1983, s. 37.) Käsityö on kokonaista käsityötä, kun käsityöprosessin kaikki vaiheet ideoinnista suunnitteluun ja valmistamiseen sekä arviointiin suorittaa sama henkilö. Kokonaisen käsityön tekeminen on itsenäistä ja omia ideoita toteuttavaa työtä. (Kojonkoski-Rännäli, 1995, s. 92.) Käsityö on ajatuksen ohjaama prosessi, johon sisältyy idea työstä ja ajatus sekä tieto sen toteuttamisesta. Käsityöprosessi sisältää ihmisen, ympäristön ja teknologian vuorovaikutusta sekä käytännön ja teorian yhdistämistä. (Lepistö, 2004, s. 39.)

Peruskoulun käsityöopetuksessa on tavoiteltava kokonaista käsityöprosessia, johon kuuluu ideointi, suunnittelu, valmistus ja arviointi. Kokonaisessa käsityössä oppilas tekee kaikki käsityöprosessin vaiheet itse, joko yksin tai ryhmässä. Arviointi ja reflektointi sisältää sekä prosessin että tuotteen arvioinnin. Tähän sisältyy myös oman minän, oman toiminnan ja taitojen reflektointia. Reflektoinnissa keskeistä on toiminta eri vaiheissa prosessia sekä voimavarat. (Pöllänen & Kröger, 2005, s. 87–89.) Valmistusvaihe vaatii keskittymistä ja uusien haasteiden ratkaisemista työskentelyn edetessä. Toisaalta taidon kehittyessä tekemisvaihe voi muuttua rutiininomaiseksi, eikä se enää vaadi niin paljon tarkkaavaisuutta ja keskittymistä. (Syrjäläinen, 2003, s. 261.)

Kokonaisessa käsityössä sama henkilö suorittaa kaikki prosessiin kuuluvat vaiheet; tuotteen ideoinnin, esteettisten ja teknisten ominaisuuksien suunnittelun, valmistamisen ja arvioinnin. Tällä prosessilla on suuri arvo ihmisen kasvamisen ja kehittymisen kannalta. Koulun oppiaineena käsityön on oltava kokonaista tekemistä, sen kautta ihminen kehittyy mahdollisimman monipuolisesti. Kokonaisen käsityön tekeminen on itsenäistä, jossa toteutetaan

omia ideoita. Tällainen toiminta kehittää työelämässä tarvittavia taitoja. (Kojonkoski-Rännäli, 1995, s. 92.)

Käsityön oppimisessa oppilaiden taidot, valmiudet ja oppimisprosessit ovat erilaisia (Jaatinen & Lindfors, 2016, s. 23). POPS 2014 velvoittaa kokonaisen käsityöprosessin opettamisen lisäksi huomioimaan koulunkäynnin ja oppimisen tuen. Tässä tulisi hyödyntää opetusryhmän voimavaroja ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta. Oppilaan omatoimisuutta on kasvatettava ja ongelmanratkaisua tuettava. (Jaatinen & Lindfors, 2016, s. 19–20.) Parhaassa tapauksessa käsityö on flow-kokemus, jossa koetaan mielihyvää ja eheytymistä keskittymällä tavoitteiseen toimintaan ilman häiriötekijöitä (Syrjäläinen, 2003, s. 58).

## **2.4 Itseohjautuvuus**

Itseohjautuvuus (self-regulation, self-directedness, self-directed learning) tarkoittaa oppilaan kykyä ohjata ja arvioida oppimistaan. Itseohjautuvuutta oppimisessa sekä sisäistä motivaatiota tukee ja edistää oppilaan mahdollisuus päättää, milloin hän tarvitsee ohjausta. Kannustava palaute ja yhteistyöhenkinen ilmapiiri edistää myös oppilana itseohjautuvuutta (Ryan & Deci, 2000.) Itseohjautuvaa oppilasta ei jätetä oppimaan yksin, vaan hänelle annetaan tukea siihen.

Yhteisohjautuminen (co-regulation) on itseohjautumisen kehitysvaihe (Toivola, Peura & Humaloja, 2017, s. 47). Yhteisohjautumisessa painotetaan oppimista sosiaalisessa ja kulttuurisessa vuorovaikutuksessa. Yhteisohjautuminen viittaa sosiaalisiin, kulttuurisiin ja henkilökohtaisiin vaikutuksiin, jotka yhdessä muokkaavat, haastavat ja ohjaavat identiteettiä. Yhteisohjautumisen hyötyjä ovat kulttuurinen rikastuminen, itseohjautuvuuden kehittyminen ja mukautuva oppiminen. (McCaslin, 2009.) Itseohjautuvuus on siis yksilön ohjautumista subjektiivisesta näkökulmasta, yhteisohjautumisessa oletetaan, että yksilön ohjautuminen tapahtuu sosiaalisen vuorovaikutuksen näkökulmasta (Volet, Vauras & Salonen, 2009).

Oppilaan kolmen perustarpeen on täytyttävä, jotta hän olisi itseohjautuva. Näitä ovat tarve yhteenkuuluvuudesta, tarve autonomisuudesta ja tarve kompetenssista. Kompetenssi korostaa oppilaan tarvetta ymmärtää kyvykkyytensä koulutyöhön. (Toivola, Peura & Humaloja, 2017, s. 46.) Kompetenssia voi luokassa tukea antamalla riittävän haastavia tehtäviä ja asianmukaista palautetta oppilaalle. Yhteenkuuluvuus tarkoittaa sitä, että opettaja kunnioittaa ja välittää oppilaista ja antaa henkilökohtaista tukea. Yhteenkuuluvuuteen kuuluu myös turvallisuudentunne koulussa.

Skager (1984) kuvaa seuraavien piirteiden kautta itseohjautuvaa oppijaa: itsensä hyväksyminen oppijana, suunnitelmallisuus, sisäinen motivaatio, sisäinen arviointi, avoimuus uusille kokemuksille, joustavuus ja itsenäisyys. (Skager, 1984, s. 24–25.) Itsensä hyväksyminen kehittyy myönteisten oppimiskokemusten kautta. Suunnitelmallisuus on kykyä asettaa omat oppimistavoitteet ja valita oikeat keinot tavoitteiden saavuttamiseksi. Sisäinen motivaatio on kiinnostusta oppimisesta ilman ulkoista kontrollia. Sisäinen arviointi tarkoittaa kykyä arvioida omaa oppimistaan ja kykyä ottaa vastaan ulkopuolista arviointia. Avoimuus uusille kokemuksille tarkoittaa oppijan kykyä uteliaisuuteen, avoimuuteen sekä ongelmien ja epävarmuuden sietoon. Joustavuus on kykyä muuttaa tarvittaessa opiskelutapoja ja opiskelun tavoitteita sekä kokeilla uusia ratkaisuja. Itsenäisyys tarkoittaa kykyä kyseenalaistaa oppimisen olosuhteet ja muuttaa niitä oman ja yhteisön oppimisen kannalta mielekkääksi. (Skager, 1984, 24–25.)

Koron mukaan itseohjautuvuus voidaan jakaa neljään osa-alueeseen: itseluottamus ja oma-aloitteisuus, sisäinen motivaatio ja suunnitelmallisuus, luovuus ja joustavuus sekä itsearviointi. (Koro, 1993, s. 16). Guglielminon (1977) itseohjautuvuusmittarin Self Directed Learning Readiness-mittari (SDLR-mittari) mukaan itseohjautuvuudella on 8 perusulottuvuutta: avoimuus oppimismahdollisuuksiin, tehokkaan oppijan minäkäsitys, aloitekyky ja itsenäisyys, tietoinen velvollisuudentunto, rakkaus oppimiseen, luovuus, positiivinen suhtautuminen tulevaisuuteen, sekä kyky käyttää opiskelun perus- ja ongelmanratkaisutaitoja. (Guglielmino, 1977.)

### 2.4.1 Itseohjautuva oppiminen ja autonomia

Opettajilla on suuri ja kokonaisvaltainen vaikutus oppilaisiin ja heidän sitoutumiseensa oppimisessa. Itseohjautuvuutta voi oppia koko ajan lisää ja sen tukeminen on opettajan tehtävä. Opettaja voi tukea oppilasta antamalla hänen itse päättää oppimiseen liittyvistä asioista niissä rajoissa kun se pedagogisesti on mahdollista. Autonomia liittyy läheisesti itseohjautuvuuteen ja usein käytetäänkin käsitteitä itsenäinen oppija ja itsenäinen oppiminen (Koro, 1993, s. 21). Autonomia korostaa toimintaa, jonka perustana on oma valinta ja josta yksilö on itse vastuussa. Yhteenkuuluvuutta, autonomisuutta ja kompetenssia tukemalla voidaan ylläpitää oppilaan sisäistä motivaatiota. (Ryan & Deci, 2000).

Autonomiia voi tukea ainakin kolmella selvästi erotettavalla tavalla; organisationaalisesti, proseduraalisesti ja kognitiivisesti. Organisationaalisessa autonomian tukemisessa opettaja mm. antaa oppilaiden osallistua luokan sääntöjen ja istumajärjestyksen päättämiseen. Proseduraalisessa autonomian tukemisessa oppilaiden annetaan vaikuttaa oppimiseen mm. materiaalien ja oppimismenetelmien kannalta. Kognitiivisessa autonomian tukemisessa opettaja pyrkii vahvistamaan oppilaan omaa ajattelua syvemmällä tasolla mm. pyytämällä oppilaita perustelemaan valintojaan ja arvioimaan ratkaisujaan. (Stefanou, Perencevich, DiCintio & Turner, 2004.)

Itseohjautuminen oppimisessa ei ole sidonnainen opetustapaan tai menetelmään. Itseohjautuvuus ei myöskään vaadi, että oppiminen tapahtuisi erillään toisista. Usein itseohjautuvan oppimisen onnistuminen edellytys on yhteisöllinen dialogi. Itseohjautuva oppija on toiselle oppijalle paras oppimisresurssi. (Koro, 1993, s. 24.) Itseohjautuva oppiminen sisältää kolme päätekijää; kognition, metakognition ja motivaation. Kognitio sisältää taidot koodata, painaa mieleen ja muistaa tietoa. Metakognitio sisältää taidot, jotka mahdollistavat oppijoita ymmärtämään ja käsittelemään heidän kognitiivisia prosesseja. Motivaatio sisältää uskomukset ja asenteet, jotka vaikuttavat kognitiivisten ja metakognitiivisten taitojen kehittymiseen. (Johnson, 2012.)



Knowles (1975, s. 14–15) on perustellut syitä, miksi itseohjautuva oppiminen on tärkeää. Hänen mukaansa oppilaat, jotka ovat oma-aloitteisia oppimisessaan oppivat paremmin ja enemmän kuin sellaiset oppilaat, jotka odottavat opettajan opettamista. Toisena perusteluna hän toteaa, että itseohjautuva oppiminen on parantaa psykologista kehitystä ja vastuun ottamista omasta elämästä. Kolmas perustelu hänen mukaansa on se, että uudenlaiset tavat opiskella (opetussuunnitelma, avoimet oppimisympäristöt) antavat eri tavalla vastuuta oppilaille omasta opiskelusta. Itseohjautuva oppilas selviytyy näistä uusista haasteista paremmin kuin opettajasta riippuvainen oppilas.

Itseohjautuvuutta voidaan soveltaa peruskoulun kasvatuksessa ja itseohjautuvuus voi olla peruskouluikäisen oppilaan ominaisuus (Mäkinen, 1998, s. 222). Mäkisen (1998) tutkimuksen perusteella itseohjautuvuuden ulottuvuudet ovat itsearviointitaidot, avoimuus uusille kokemuksille ja oppimismahdollisuuksille, itsensä hyväksyminen oppijana, luottamus omaan opiskelu- ja oppimistaitoon, aloitteellisuus ja itsenäisyys, vastuullisuus, oppimisen kokeminen innostavana, oppimishalukkuus, sisäinen motivaation ja sitoutuneisuus, joustavuus ja luovuus, suunnitelmallisuus, tulevaisuuteen suuntautuneisuus, yhteistyökyky ja oppimisympäristön hyödyntäminen sekä kontrolli.

Tässä tutkimuksessa itseohjautuvuutta tarkastellaan käsityöopetuksen näkökulmasta. Parhaimmassa tapauksessa oppilas luottaa omiin kykyihinsä niin paljon, että tekee työtä flow-tilassa. Käsityötunnilla itseohjautuvuus tarkoittaa sitä, että oppilas yrittää ratkaista työskentelyssä eteen tulevat ongelmat ensin itse ja vasta sitten pyytää apua opettajalta. Itseohjautuva oppilas käsityötunnilla pyrkii omaan ajatteluun ja ongelmanratkaisuun, auttaa tarvittaessa muita, osaa suunnitella omaa työtä ja työskentelyä, toimii ryhmätöissä joustavasti, on kiinnostunut oppimisesta, on avoin uusille oppimistehtäville, toimii joustavasti, ja osaa arvioida omaa työskentelyä.

## 2.4.2 Itseohjautuvuus käsityöopetuksessa

Käsityötunneilla oppilaiden on vaikea piilottaa osaamistaan opettajalta. Jos oppilas kokee olevansa heikko käsitöissä, hän saattaa osoittaa tämän heikkouden huonolla itseohjautuvuudella. Käsityöopettajan on tärkeää antaa oppilaalle oikean tasoiset tehtävät. On tärkeää hyödyntää oppilaan mielenkiinnon kohteita opetuksessa ja arvostaa jokaista oppilasta omana itsenään (Sigfrids, 2009, s. 93).

Käsityötunneilla opettajalla menee aikaa toisten oppilaiden auttamiseen ja sillä aikaa toiset joutuvat odottamaan. Tämän takia itseohjautuvuus olisi tärkeä tavoite; oppilaat pääsisivät eteenpäin töissään. Työskentely voi olla tehokasta, vaikka puheensorinaa ja työskentelyn ääniä kuuluisi luokassa (Salovaara & Honkonen, 2011, s. 130.) Käsityötunneilla vuorovaikutus on vapaata. Käsityötuntien aikana on mahdollisuus keskustella luokkatoverin kanssa ja esimerkiksi ongelmien ratkaiseminen voi olla helppoa kaverin kanssa.

Ulla Alasen (2014) gradun tulosten mukaan itseohjautuvuus käsityöopetuksessa koostuu neljästä eri teemasta; käsityön kielen hallinta, vastuun kantaminen, rohkeus toiminnassa ja työskentelyn sujuvuus. Näiden teemojen perusteella oppilaan asenne käsityötuntien työskentelyä kohtaan on olennainen.

Ensimmäisenä on käsityön kielen hallinta, joka tarkoittaa sitä, että itseohjautuva oppilas käsitöissä hallitsee jonkin verran käsityön termejä, välineitä, tekniikoita ja materiaaleja. Eli aiemmat kokemukset ja hiljainen tieto vaikuttavat itseohjautuvuuteen käsityöopetuksessa. Toisena on vastuun kantaminen käsityöprosessissa. Itseohjautuva oppilas ottaa vastuun omasta työskentelystä, hän osaa kertoa miksi ja mitä tekee ja hänen työskentelynsä vastaa annettuja tavoitteita. (Alanen, 2014, s. 54–56.)

Rohkeus toiminnassa on kolmas teema, joka liittyy itseohjautuvan oppilaan sisäiseen motivaation ja siihen, että hän tarttuu rohkeasti toimintaan. Oppilas uskoo omiin taitoihin, luottaa omiin kykyihinsä ja yrittää itse. Hän tuo esille omia

ajatuksia ja ideoita sekä muokkaa valmiita malleja. Oppilas myös opettaa toisille oppimaansa. Neljäntenä on oleva työskentelyn sujuvuus tarkoittaa, että itseohjautuva oppilas pystyy työskentelemään niin, että ei tarvitse koko ajan odottaa, että opettajan tulee neuvomaan. Oppilas osaa etsiä tietoa ja ratkaista ongelmia pohtimalla kaverin kanssa. Hänellä on kyky ja halu jakaa osaamista muille sekä selvittää itse. (Alanen, 2014, s. 57–59.)

Alasen tutkimuksen mukaan itseohjautuva toiminta käsityössä ja kokonaisen käsityöprosessin hallinta on se, mihin pyritään aktiivisesti oppimistoiminnan kautta (Alanen, 2014, s. 51). Hänen mukaansa oppilaiden taitotaso vaikuttaa itseohjautuvuuteen.

### **3. Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset**

Tutkimus toteutetaan interventiotutkimuksena käsityöopetuksessa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella, kehittääkö tietoisien läsnäolon-harjoitukset oppilaan itseohjautuvuutta käsityötunneilla. Tutkimus toteutetaan kehittämistutkimuksena. Kehittämistutkimuksessa tutkimustuloksia peilataan aikaisempaan tutkimustietoon (Pernaa, 2013, s. 17).

Kehittämistutkimus tuottaa käytännönläheistä tietoa jokaisessa vaiheessa. Kehittämistuotokset kehitetään tiettyyn tarpeeseen niiden autenttisissa olosuhteissa. Kehittämistutkimuksen tavoitteena on tuottaa toimivia ratkaisuja paikallisesti. (Pernaa, 2013, s. 21.) Tämä tutkimus toteutetaan yhdessä syklissä.

1. Miten oppilaiden itseohjautuvuus ilmenee ja kehittyy käsityötunneilla, kun tietoista läsnäoloa harjoitetaan säännöllisesti?

Tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, kehittääkö tietoisien läsnäolon harjoitukset itseohjautuvuutta käsityötunneilla. Itseohjautuvuutta käsityöopetuksessa tutkitaan tässä tutkimuksessa Alasen (2014) gradun tulosten pohjalta saatujen teemojen kautta, joita ovat käsityön kielen hallinta,

vastuun kantaminen käsityöprosessissa, rohkeus toiminnassa ja työskentelyn sujuvuus.

Tutkimuskysymykseen etsittiin vastauksia havainnointipäiväkirjasta ja oppilaille teetetyistä itseohjautuvuusmittarista. Analyysi oli teorialähtöistä sisällönanalyysiä ja analyysi perustuu Alasen (2014) teemoihin itseohjautuvuudesta käsityöopetuksessa.

## **4. Tutkimuksen toteutus**

Tässä luvussa kerron tutkimuksen toteutuksesta. Tutkimus on toteutettu kvalitatiivisena kehittämistutkimuksena. Tutkimuksessa toteutettiin 8 viikkoa kestävä tietoisien läsnäolon-interventio käsityöopetuksessa.

### **4.1 Kehittämistutkimus kvalitatiivisena tutkimuksena**

Tutkimus on kvalitatiivinen tutkimus, jonka tutkimusaineisto kerättiin yhdeltä yläkoulun 7. luokalta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tiettyä toimintaa, kuvaamaan tiettyä tapahtumaa tai antamaan teoreettinen tulkinta jostain ilmiöstä, siinä ei siis pyritä tilastollisiin yleistyksiin. Laadullisessa tutkimuksessa on tavoitteena rakentaa aineistosta teoreettisia näkökulmia (Eskola & Suoranta, 2005, s. 61–62).

Yleisimmät aineistonkeruumenetelmät laadullisessa tutkimuksessa ovat havainnointi, haastattelu, kysely ja erilaiset dokumentit. Näitä menetelmiä voidaan käyttää rinnakkain tai eri tavoin yhdisteltyinä riippuen tutkimuksesta. Jos tutkitaan vuorovaikutuskäyttäytymistä, niin havainnointi on tarkoituksenmukaisin menetelmä. Havainnointi on ainoana aineistonkeruumenetelmänä haasteellinen. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 93.)

Muutokseen pyrkivistä tutkimuksista käytetään nimeä interventionistiset tutkimukset (interventionist research). Interventiotutkimus on yläkäsite kaikille tutkimuksille, jotka pyrkivät muutokseen. Interventiotutkimuksia ovat

toimintatutkimus (action research), konstrukttiivinen tutkimus (constructive research) ja kehittämistutkimus (design based research). Interventiotutkimukset perustuvat teoriaan ja aiempiin tutkimuksiin. Interventio rakennetaan perustuen teoreettiseen viitekehykseen. (Kananen, 2017, s. 10–11.)

Toteutin tutkimukseni kehittämistutkimuksena (design research tai design-based research). Kehittämistutkimusta ei voi määritellä yksiselitteisesti (Pernaa, 2013, s. 12). Pro gradu - tutkielmassa kehittämistutkimus koostuu yhdestä tai kahdesta syklistä (Aksela & Pernaa, 2013, s. 185). Muutoksen kohteena kehittämistutkimuksessa voi olla tuote, organisaatio tai menetelmä (Kananen, 2017, s. 18).

Intervention toteutuksen jälkeen katsotaan miten muutoksessa onnistuttiin. Tarkoituksena on tehdä jatkuvaa kehitystyötä. Muutoksen saaminen käytännössä voi olla vaikeampaa kuin muutokseen vaikuttavien asioiden selvittäminen. (Kananen, 2017, s. 34). Interventiotutkimuksen aikana seurataan ja raportoidaan miten interventio toteutuu. Intervention jälkeen arvioidaan prosessin tuloksia tutkimukselle asetettujen tavoitteiden pohjalta. Lisäksi koko interventioprosessia arvioidaan; mitä tehtiin, miten tehtiin ja vastasiko ne tehtyä suunnitelmaa. (Kananen, 2017, s. 67).

Kehittämissykliin kuuluu kehittämis-, arviointi- ja raportointivaiheet. Niiden pohjalta jatkokehitetään ja arvioidaan tuotoksia. Tutkimuksen kuluessa tehdään jatkuvaa formatiivista arviointia ja haasteet nostetaan uudestaan tavoitteiksi. Tuotosta testataan ja kehitetään vastaamaan kehittämistutkimukselle asetettuja tavoitteita. (Pernaa, 2013, s. 17–18.)

Kehittämistutkimus on tutkimusmenetelmänä melko uusi ja se on muotoutunut kiinnostuksesta kehittää opetusta tarpeista, jotka ovat nousseet todellisista opetustilanteista (Pernaa, 2013, s. 10–11). Kehittämistutkimuksen tavoin tehty tutkimus tuottaa käytännön tarpeeseen konkreettisen kehittämistuotoksen sekä teoriaa kehitetystä tuotoksesta ja kehittämisprosessista (Pernaa, 2013, s. 8).

Kehittämistutkimus antaa mahdollisuuden kehittää tuotoksia, jotka ovat tärkeitä tutkijan oman opetustyön näkökulmasta ja siirrettävissä toisille opettajille. Lisäksi kehittämistutkimuksesta muodostuu teoreettista tietoa. (Vesterinen & Aksela, 2013, s. 202.) Kehittämistutkimuksessa hyödynnetään tutkimukseen osallistujia kehittämisprosessissa ja heitä tarkastellaan todellisissa olosuhteissa (Pernaa, 2013, s. 17). Kehittämistutkimus alkaa perehtymällä tutkittavaan asiaan (Kananen, 2012, s. 47). Kehittämistutkimus aloitetaan ongelma-analyysin teolla. Sillä selvitetään kehittämisen tarpeet, haasteet ja mahdollisuudet. Ongelma-analyysi on tärkeä, koska kehittämistarve nousee aina aidosta ongelmasta. (Pernaa, 2013, s. 17.)

Suunnitteluvaiheen jälkeen on kenttävaihe, jossa kehittämistyö käynnistyy. Tässä vaiheessa on tärkeää pitää tutkimuspäiväkirjaa ja dokumentoida kaikki mahdollisimman tarkasti. (Kananen, 2012, s. 48.) Ennen kuin tutkimuksessa siirrytään kenttävaiheeseen, on suunnitteluvaihe oltava tehty huolellisesti. Kehittämistutkimuksessa muutos on kyettävä näyttämään toteen. Tämän takia on tehtävä ennen ja jälkeen -mittaukset. Mittaamalla intervention lähtötilanne ja lopputilanne, voidaan arvioida mahdollinen muutos. (Kananen, 2015, s. 45.) Intervention jälkeen tehdään uusintamittaus, josta voidaan todeta intervention onnistuminen (Kananen, 2015, s. 45).

Tässä tutkimuksessa tarkoituksena oli kehittää uudenlaista opetusmenetelmää käsityöopetukseen. Tutkimus toteutettiin niin, että kehitin tietoisien läsnäolon intervention, jota käytin käsityöopetuksessa. Tavoitteena oli selvittää, miten tietoisien läsnäolon-harjoitukset vaikuttavat oppilaiden itseohjautuvuuteen käsityötunneilla. Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin yhdeltä yläkoulun luokalta, jossa oli 10 oppilasta.

Aineistonhankintatapana käytettiin osallistuvaa havainnointia intervention aikana ja itseohjautuvuusmittaria ennen ja jälkeen intervention. Tutkimuksessa tarkoituksena oli kehittää uudenlaista opetusmenetelmää käsityöopetukseen. Kehittämistarve on noussut käytännön tarpeesta: miten saada oppilaat toimimaan itseohjautuvammin käsityötunneilla, niin että he eivät koko ajan olisi kysymässä ensimmäisenä neuvoa opettajalta.

Tutkimuksessa toteutettiin yksi sykli. Tutkimuksen interventio perustui teoriaan tietoisien läsnäolon-harjoitteiden toteutuksesta kouluympäristössä. Tutkimuksessa oppilaille teetettiin itseohjautuvuuskyselyt ennen ja jälkeen intervention ja tällä tavoin saatiin selville mahdollinen muutos. Tutkimuksessa alkumittauksella oli tarkoitus saada selville oppilaiden käsitys omasta itseohjautuvuudesta käsityötunnilla ennen interventiota. Oppilaat vastasivat samaan itseohjautuvuusmittariin myös intervention jälkeen, jotta mahdollinen muutos saatiin analysoida.

## **4.2 Aineiston hankinta**

Tässä luvussa käsittelen tutkimuksen aineiston hankinnan menetelmiä. Tutkimus alkoi alkumittauksella, johon sisältyi itseohjautuvuuskyselyt oppilaille ja oppilaiden työskentelyn havainnointi ennen interventiota. Tutkimuksen sykli kesti 8 viikkoa ja sen aikana toteutettiin kerran viikossa käsityötunnin alussa tietoisien läsnäolon kuunteluharjoitus. Harjoitus kesti 2-3 minuuttia. Jokaisen kahdeksan opetuskerran aikana pidin havainnointipäiväkirjaa itseohjautuvuudesta käsityönopetuksessa. Kahdeksan viikon intervention jälkeen suoritettiin loppumittaus. Oppilaat tekivät saman itseohjautuvuuskyselyn kuin ennen interventiota.

Tutkimuksen aineisto on kerätty havainnoimalla oppilaita käsityötunneilla oman opetuksen aikana. Kirjoitin havainnot päiväkirjaan opetuksen jälkeen ja havainnointilomakkeeseen tuntien aikana. Tunnit olivat kerran viikossa. Kirjoitin aina tuntien jälkeen tuntipäiväkirjaa oppilaiden itseohjautuvuudesta. Havainnoimalla tutkin, miten tietoisien läsnäolon harjoitukset vaikuttavat oppilaiden itseohjautuvuuteen. Oman havainnointipäiväkirjan lisäksi oppilaat vastasivat itseohjautuvuuskyselyyn ennen ja jälkeen intervention. Tutkimuksessa oli havainnoinnin tukena havainnointilomake, johon tehtiin merkintöjä tunnin aikana. Aineiston analyysissä analysoin, miten tiedostavan läsnäolon-interventio muuttaa oppilaiden itseohjautuvuutta käsityötunnilla.

### 4.2.1 Havainnointi

Havainnoivaa aineistonkeruuta voidaan toteuttaa eri tavoin: havainnoimalla ilman osallistumista, piilohavainnoinnilla, osallistavalla ja osallistuvalla havainnoinnilla (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 94). Havainnoinnin etuna on se, että havainnointi tapahtuu autenttisessa ympäristössä ja asiat nähdään oikeissa yhteyksissä (Kananen, 2012, s. 95; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 94). Yleisin tapa havainnoida on sellainen, jossa tutkija osallistuu itse kehittämisprosessiin havainnoijana (Kananen, 2012, s. 49).

Osallistuvassa havainnoinnissa tutkimuksen vuorovaikutus ja sosiaaliset tilanteet muodostuvat tärkeäksi osaksi tutkimuksen tiedonhankintaa. Osallistuvassa havainnoinnissa on eri osallistumisen asteita; ääripäitä ovat täydellinen osallistuminen ja osallistumattomuus. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 95.) Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija on tutkimustilanteessa fyysisesti läsnä ja tutkija osallistuu toimintaan (Patton, 1990, s. 75; Kananen, 2012, s. 95). Osallistuva havainnointi on subjektiivista, inhimillistä toimintaa, jossa havainnoitsija vaikuttaa itse havainnoitavaan ilmiöön ja sen toimintaan havainnontia tehdessä. (Eskola & Suoranta, 2005, s. 102.)

Havainnoinnilla pyritään ymmärtämään tutkimuksen ilmiötä ja sen toimintaa. Työkaluna dokumentoinnissa käytetään havainnointipäiväkirjaa. Jotta havainnointi olisi tieteellistä, havainnointijakso täytyy määritellä ja havainnointi dokumentoida. Tieteellisen havainnoinnin edellytyksiä ovat: havainnointitapa, havainnointiajanjakso ja havainnointipäiväkirja. Havainnoinnin voi toteuttaa yleisluontoisena havainnointina tai strukturoituna havainnointina. Strukturoidussa havainnoinnissa tiedetään etukäteen mihin seikkoihin havainnoinnissa kiinnitetään huomio. (Kananen, 2017, s. 45–47).

Kenttätöyskentelyssä muistiinpanot on tehtävä mahdollisimman pian tai samaan aikaan tapahtuman tai tilanteen aikana. Yksi nopeasti tehtävien muistiinpanojen tekniikka on *aide-memoire*-tekniikka, jossa avainsanat merkitään ylös. Avainsanoilla myöhemmässä vaiheessa muistetaan



mahdollisimman paljon tilanteesta. *Aide-memoire*-muistiinpanot täytyy kirjoittaa täydelliseen muotoon niin pian kuin mahdollista. (Grönfors, 2008, s. 77.)

Tämä tutkimus toteutettiin osallistuvan havainnoinnin keinoin. Kyse on siis osallistuvasta havainnoinnista, jossa tutkija toimii aktiivisesti tutkimuksen osallistujien kanssa. Tässä tutkimuksessa tutkijan osallistumisen aste on täydellistä osallistumista. Haasteena oli se, että tutkija toimi samaan aikaan opettajana. Tämän takia oli erityisen tärkeää suunnitella valmiiksi, miten havainnoidaan ja dokumentoidaan. Tutkimuksessa käytin osallistuvaa havainnointia, koska olen itse opettajana luokassa. Tutkimuspäiväkirjaan merkittiin opetustuntien jälkeen havainnot kyseiseltä päivältä. Tuntien aikana havainnoinnin tukena oli etukäteen tehty havainnointilomake. Etukäteen oli suunniteltu, mitä asioita havainnoidaan ja miten ne merkitään lomakkeeseen.

Tämän tutkimuksen havainnointi on toteutettu osittain strukturoituna; teoriasta johdetut teemat olivat valmiina havainnointilomakkeen pohjana. Tarkoituksena oli havainnoida itseohjautuvuutta käsityöopetuksessa, joten havainnointilomakkeessa oli eritelty teemat, jotka koskivat oppilaan itseohjautuvuutta käsityöopetuksen kontekstissa. Tässä tutkimuksessa *aide-memoire*-tekniikka toimi hyvin, koska tutkija toimi myös opettajana havainnoinnin ohessa. Avainsanalista auttoi muistiinpanojen kirjoittamista käsityötuntien jälkeen.

#### **4.2.2 Havainnointilomake**

Havainnoinnin tukena toimi havainnointilomake (ks. liite 1) oppilaan itseohjautuvuudesta käsityöopetuksessa. Havainnointilomakkeessa oli merkitty sarakkeisiin ne asiat, joita opetuksessa havainnoitiin. Näitä olivat Alasen (2014) tutkimuksen neljä itseohjautuvuusteemaa. Neljä teemaa pilkottiin vielä pienempiin osiin, jotta havainnointi olisi helpompaa. Lomakkeessa oli yhteensä yhdeksän väittämää. Lomakkeessa oli jokaiselle oppilaalle oma sarake, johon merkittiin plussat ja miinukset riippuen siitä, miten kyseinen itseohjautuvuuteen liittyvä asia ilmeni käsityötunnin aikana jokaisen oppilaan kohdalla.

Havainnointia kuvaavat tekstit on tutkimuspäiväkirjasta nousseita itseohjautuvuuteen liittyviä asioita.

Ulla Alasen (2014) gradun tulosten mukaan itseohjautuvuus käsityöopetuksessa koostuu neljästä eri teemasta; käsityön kielen hallinta, vastuun kantaminen, rohkeus toiminnassa ja työskentelyn sujuvuus. Havainnointilomakkeen sarakkeet koostuivat näistä teemoista. Käsityön kielen hallintaan liittyi kolme kohtaa; tekniikoiden, välineiden ja materiaalien hallinta. Rohkeus toiminnassa – teemaan liittyi kaksi kohtaa. Näitä olivat ”omat ideat/muokkaa valmiita malleja” sekä ”tarttuu toimeen/yritteliäs/luottamus omiin taitoihin.” Työskentelyn sujuvuuteen liittyi kaksi kohtaa. Näitä olivat ”auttaa muita tarvittaessa” sekä ”oma-aloitteinen työskentely/kaverin kanssa pohtiminen (ei aina odota opea ratkaisemaan). Vastuun kantamiseen käsityöprosessissa liittyi kaksi kohtaa, joita olivat ”vastuu omasta työskentelystä, osaa kertoa miksi ja mitä tekee” sekä ”työskentely vastaa annettuja tavoitteita”.

#### **4.2.3 Tutkimuksen itseohjautuvuusmittari**

Itseohjautuvuusmittari teetettiin oppilaille ennen ja jälkeen tutkimuksen intervention (ks. liite 2). Tämän tutkimuksen itseohjautuvuusmittari perustui Ulla Alasen (2014) gradun teemoihin itseohjautuvuudesta käsityöopetuksessa. Kyselyssä on 21 väittämää, jotka on jaettu näihin neljään osa-alueeseen. Oppilaiden tehtävänä oli vastata kuinka hyvin väittämät sopivat kuvaamaan heitä. He vastasivat kyselyyn väittämillä: täysin eri mieltä, jokseenkin eri mieltä, en osaa sanoa, jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä.

Ensimmäinen teema, eli käsityön kielen hallinta tarkoittaa sitä, että itseohjautuva oppilas käsitöissä hallitsee jonkin verran käsityön termejä, välineitä, tekniikoita ja materiaaleja. Eli aiemmat kokemukset ja hiljainen tieto vaikuttavat itseohjautuvuuteen käsityöopetuksessa. (Alanen, 2014, s. 54.) Kyselyssä oppilaat arvioivat, miten he hallitsevat käsityön termit, välineet, materiaalit ja tekniikat. Tähän osioon oli neljä eri väittämää. Väittämät olivat:

”Osaan käyttää käsityötunnilla käytettäviä työvälineitä.”

- ”Osaan käyttää tekniikoita, joita tarvitaan käsityön tekemisessä.”
- ”Osaan käyttää työhön liittyviä materiaaleja ja työstää niitä.”
- ”Ymmärrän käsityöhön liittyviä termejä ja ohjeita.”

Vastuun kantaminen käsityöprosessissa tarkoittaa sitä, että itseohjautuva oppilas ottaa vastuun omasta työskentelystä, hän osaa kertoa miksi ja mitä tekee ja hänen työskentelynsä vastaa annettuja tavoitteita. (Alanen, 2014, s. 56.) Kyselyssä oppilaat arvioivat, miten he ottavat vastuuta käsityöprosessissa. Tähän osioon oli viisi väittämää. Väittämiä olivat:

- ”Olen kiinnostunut käsitöistä.”
- ”Pystyn oppimaan kaiken käsityöprosessiin liittyvän jo haluan.”
- ”Saan käsityön aina loppuun sille annetussa ajassa.”
- ”Teen aina sen, mitä käsityötunnille on asetettu tavoitteeksi.”
- ”Osaan perustella työhöni liittyvät ratkaisutni, jos niitä kysytään minulta.”

Rohkeus toiminnassa on kolmas teema, joka liittyy itseohjautuvan oppilaan sisäiseen motivaation ja siihen, että hän tarttuu rohkeasti toimintaan. Oppilas uskoo omiin taitoihin, luottaa omiin kykyihinsä ja yrittää itse. Hän tuo esille omia ajatuksia ja ideoita sekä muokkaa valmiita malleja. Oppilas myös opettaa toisille oppimaansa. (Alanen, 2014, s. 57.) Tässä kolmannessa osiossa oppilaat arvioivat, kuinka rohkeasti he toimivat käsityötunnilla. Väittämiä tähän osioon oli viisi. Väittämiä olivat:

- ”Autan käsityötunnilla muita tarvittaessa.”
- ”Kokeilen mielelläni uusia asioita liittyen käsityöhön.”
- ”Olen hyvä keksimään uusia ideoita ja omaperäisiä ratkaisuja.”
- ”Jos innostun työskentelystä, en välitä työmäärästä.”
- ”Pidän uusien asioiden oppimisesta käsityötunneilla.”

Neljäntenä teemana oleva työskentelyn sujuvuus tarkoittaa, että itseohjautuva oppilas pystyy työskentelemään niin, että ei tarvitse koko ajan odottaa, että opettajan tulee neuvomaan. Oppilas osaa etsiä tietoa ja ratkaista ongelmia pohtimalla kaverin kanssa. Hänellä on kyky ja halu jakaa osaamista muille sekä selvittää itse. (Alanen, 2014, s. 59.) Tässä osa-alueessa oppilaat arvioivat,

kuinka sujuvasti he työskentelevät käsityötunnilla. Väittämiä oli seitsemän. Väittämät olivat:

- ”Pystyn tarvittaessa oppimaan itsekseni asioita.”
- ”Jos en tiedä mitä pitää tehdä, osaan ottaa selvää asioista.”
- ”Osaan hakea tietoa, jos tarvitsen sitä.”
- ”Osaan auttaa kaveria, jos hän tarvitsee apua.”
- ”Yritän ratkaista ongelmia ensin kaverin kanssa.”
- ”Osaan työskennellä itsenäisesti käsityön parissa.”
- ”Kysyn opettajalta apua vasta kun olen itse yrittänyt ratkaista ongelman.”

### **4.3 Tietoisien läsnäolon interventio tässä tutkimuksessa**

Tietoisien läsnäolon harjoituksia on monenlaisia; Fowelin jakaa harjoitukset ryhmätoiminnan harjoituksiin, hengitys-, aisti-, keho-, stressinpoisto- ja tunneharjoituksiin (Fowelin, 2011). Ei ole olemassa mitään ehdotonta sääntöä, miten mindfulness -harjoitukset tehdään, mutta usein lasten kanssa lähdetään liikkeelle jostain muusta kuin hengitysharjoituksista (Fowelin, 2011, s. 58).

Tutkimuksen interventio toteutettiin 7. luokan käsityötunneilla kerran viikossa. Intervention tarkoitus oli kehittää oppilaiden itseohjautuvuutta käsityöopetuksessa. Tietoisien läsnäolon harjoitukset olivat vapaaehtoisia, enkä opettajana voinut pakottaa ketään osallistumaan. Kaikki kuitenkin osallistuivat kukin omalla tavallaan harjoituksiin. Ryhmässä oli 10 oppilasta ja kevään aikana käsityötunneilla aiheena oli huopikkaiden suunnittelu ja valmistus.

Tämän tutkimuksen mindfulness-interventio suunniteltiin Mindful Education (ME) ohjelman pohjalta. Mindful Education-interventiossa on keskitytty lisäämään mindfulnessin avulla mm. oppilaiden itseohjautuvuutta ja näin ollen se sopii hyvin tämän tutkimuksen intervention perustaksi. Tässä tutkimuksessa halusin ottaa oppilaat mukaan alku- ja loppumittauksissa, jotta saisin heidän oman näkökulman itseohjautuvuudesta.

Tutkimuksen mindfulness-interventio perustui Mindful Education -ohjelman neljään tärkeimpään osatekijään:

1. Mielen rauhoittaminen kuuntelemalla instrumenttia ja keskittymällä hengitykseen
2. Tietoinen keskittyminen ajatuksiin ja tunteisiin
3. Hallita kielteisiä tunteita ja kielteistä ajattelua
4. Itsensä ja muiden hyväksyminen

Nämä mindfulness-harjoitukset sisältävät istumisen mukavassa asennossa, keskittymisen tietoiseen kuunteluun (esimerkiksi kello, soitin tai musiikki), tietoiseen hengittämiseen ja hetkessä olemiseen. Menetelmässä on tarkoituksena kehittää lasten keskittymiskykyä, itseohjautuvuutta, stressinsäätelyä ja tietoisuutta itsestä. (Schonert-Reichl & Lawlor, 2010.)

Tässä tutkimuksessa tietoisien läsnäolon harjoituksen kesto oli 3-4 minuuttia ja se tehtiin käsityötunnin alussa. Jokainen asettui hyvään asentoon istumaan. Keskityttiin kuuntelemaan musiikin ääntä. Kerroin oppilaille, että tunti aloitetaan harjoituksella, jossa harjoitellaan keskittymistä kuuntelemalla. Ääntä kuunnellaan niin pitkään kuin se kuuluu. Keskitytään vain äänen kuunteluun, ei mihinkään muuhun ympärillä olevaan. Ensimmäisellä harjoituskerralla silmät pidettiin auki, mutta seuraavilla kerroilla silmät sai laittaa halutessaan kiinni.

Tietoisien kuuntelun -harjoitus tehtiin ensin 8 viikon syklin ajan. Oppilaat harjaantuivat kuunteluun kertojen edetessä. Intervention aikana tietoisien läsnäolon harjoitusta pidennettiin muutamalla minuutilla.

Taulukko 1. Intervention kulku tässä tutkimuksessa.

Oppitunti 1	14.2.19	Itseohjautuvuusmittari/MF-harjoitus/3min/ havainnointipäiväkirja
Oppitunti 2	7.3.19	MF-harjoitus 3min/havainnointipäiväkirja
Oppitunti 3	14.3.19	MF-harjoitus 3min/havainnointipäiväkirja
Oppitunti 4	21.3.19	MF-harjoitus 3min/havainnointipäiväkirja

Oppitunti 5	28.3.19	MF-harjoitus 3min/havainnointipäiväkirja
Oppitunti 6	4.4.19	MF-harjoitus 3min/havainnointipäiväkirja
Oppitunti 7	11.4.19	MF-harjoitus 3min/havainnointipäiväkirja
Oppitunti 8	25.4.19	Itseohjautuvuusmittari/MF-harjoitus/3min/ havainnointipäiväkirja

Tutkimuksen interventio kesti 8 viikkoa. Se toteutettiin yhdessä kahdeksan viikon syklissä. Intervention alussa oli alkumittaukset niin, että oppilaat tekivät itseohjautuvuusmittarin liittyen heidän toimintaansa käsityötunneilla. Tämän jälkeen aloitettiin tietoisien läsnäolon-harjoitukset jokaisen käsityötunnin alussa kerran viikossa. Näistä tunneista pidettiin havainnointipäiväkirjaa oppilaiden itseohjautuvuuden näkökulmasta. Intervention loppuun viimeisellä kerralla oppilaat vastasivat samaan itseohjautuvuusmittariin kuin intervention alussa.

#### 4.4 Teorialähtöinen sisällönanalyysi tässä tutkimuksessa

Kehittämistutkimuksessa tutkimustuloksia peilataan aikaisempaan tutkimustietoon (Pernaa, 2013, s. 17). Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tekemään tilastollisia yleistysjä, vaan tutkimuksessa pyritään kuvaamaan tiettyä toimintaa ja antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta ilmiölle. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 98.) Kvalitatiivisen tutkimuksen analyysi on luova prosessi, eikä siihen ole yksiselitteistä tapaa, jota pitäisi noudattaa (Patton, 1990, s. 146).

Sisällönanalyysissä aineisto pyritään järjestämään selkeään ja tiiviiseen muotoon niin että informaatiota ei kadoteta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 122). Sisällönanalyysissä tekstistä etsitään toistuvia ilmaisuja ja kielikuvia (Eskola & Suoranta, 1999, 121). Sisällönanalyysissä luodaan aineistoon selkeyttä, jotta johtopäätökset tutkittavasta ilmiöstä ovat luotettavia ja selkeitä. Analyysi perustuu loogiseen päättelyyn ja aineistoa tulkitaan hajottamalla se osiin käsitteellistämällä ja kokoamalla uudestaan loogiseksi kokonaisuudeksi. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122.)

Laadullisen tutkimuksen aineiston analyysimuodot ovat aineistolähtöinen analyysi, teoriaohjaava analyysi ja teorialähtöinen analyysi (Tuomi & Sarajärvi,

2018, s. 112). Teorialähtöinen analyysi nojaa teoriaan eli aineiston analyysia ohjaa valmis aikaisempaan tietoon perustuva teoria. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 110.)

Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä analyysin luokittelu perustuu teoriasta johdettuihin teemoihin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 127). Ensimmäinen vaihe teorialähtöisessä sisällönanalyysissä on analyysirungon muodostaminen. Rungon sisälle muodostetaan aineistosta luokituksia samalla tavalla kuin aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä. Aineistosta poimitaan ne asiat, jotka kuuluvat analyysirunkoon ja ne asiat, jotka jäävät sen ulkopuolelle. Analyysirungon ulkopuolelle jäävistä asioista voidaan perustaa uusia luokkia aineistolähtöisen sisällönanalyysin tavoin. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 128.)

Tässä tutkimuksessa toteutin analyysin teorialähtöisellä sisällönanalyysillä havainnointipäiväkirjasta. Analyysivaiheessa etsin aineistosta Alasen (2014) itseohjautuvuus-teemoihin liittyviä asioita. Tutkimuksessa hain vastauksia itseohjautuvuuden ilmenemisestä käsityöopetuksessa intervention aikana. Analyysirungon yläluokat on tehty Ulla Alasen (2014) gradun tulosten pohjalta. Yläluokat ovat käsityön kielen hallinta, vastuun kantaminen, rohkeus toiminnassa ja työskentelyn sujuvuus. Etsin aineistosta ilmauksia, jotka liittyvät näihin yläluokkiin. Alleviivasin eri väreillä kyseisiin luokkiin liittyvät ilmaukset havainnointipäiväkirjasta. Kokosin ilmaukset taulukkoon, pelkistin ne ja loin alaluokat.

Nimesin Alasen (2014) itseohjautuvuus-teemat käsityöopetuksessa uudestaan tämän tutkimuksen tutkimusaineiston perusteella:

Käsityön kielen hallinta → Käsityön tekniikoiden, välineiden ja materiaalien hallinta

- Osaa käyttää käsityötunnilla tarvittavia välineitä ja materiaaleja. Hallitsee käsityötunnilla käytettävät tekniikat.

Vastuun kantaminen käsityöprosessissa → Vastuullinen ja tavoitteiden mukainen työskentely

- oppilas työskentelee tavoitteiden mukaan ja ottaa vastuuta omasta työskentelystä. Hän kykenee refleктоimaan omaa oppimistaan.

Rohkeus toiminnassa → Sisäinen motivaatio ja omiin taitoihin luottaminen.

- oppilas on sisäisesti motivoitunut työskentelemään ja hän on työskentelynsä sitoutunut. On avoin uusille kokemuksille ja on innostunut oppimisesta.

Työskentelyn sujuvuus → Sujuva työskentely itsenäisesti ja muita auttaen.

- oppilas työskentelee itsenäisesti ja on aloitteellinen opiskelussaan. Hän hyödyntää muiden oppilaiden asiantuntemusta ja auttaa itse muita. Kohtaa ongelmat haasteina, joihin yrittää etsiä ensin vastauksia itse.

Havainnointilomakkeen analysoin niin, että laskin montako merkintää jokaisella oppilaalla oli kunkin itseohjautuvuus-teeman kohdalla. Vertasin merkintöjä intervention opetuskertojen välillä. Jos merkintöjä oli enemmän intervention viimeisillä kerroilla, niin itseohjautuvuus oli silloin lisääntynyt opetusperiodin kyseisen oppilaan kohdalla. Jos merkintöjä oli yhtä paljon koko intervention ajan, niin itseohjautuvuus oli pysynyt ennallaan.

Itseohjautuvuusmittarin analyysin tarkoituksena oli selvittää itseohjautuvuuden kehittyminen oppilaiden omasta näkökulmasta. Analyysin toteutin niin, että kävin läpi jokaisen oppilaan vastaukset yksilöllisesti jokaisen itseohjautuvuusteeman kohdalta. Vertasin alku- ja loppumittauksen vastauksia ja hain niistä samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia. Analyysivaiheessa merkitsin oliko kehitystä tapahtunut itseohjautuvuuden osalta positiiviseen vai negatiiviseen suuntaan kyseisen oppilaan vastausten perusteella. Tämän jälkeen kirjoitin ylös analyysin tulokset ja analysoin niitä vertaamalla havainnointipäiväkirjan havaintoihin itseohjautuvuudesta.

## **5. Tutkimustulokset ja niiden tulkintaa**

Tässä luvussa esitän tutkimuksen tuloksia, eli miten oppilaiden itseohjautuvuus ilmenee käsityötunneilla ja miten se on kehittynyt tämän tutkimuksen tietoisien



läsnäolon-intervention aikana. Tutkimuksen tulokset perustuvat intervention aikana tehtyyn havainnointipäiväkirjaan, havainnointilomakkeeseen ja oppilaille teetettyyn itseohjautuvuusmittariin ennen ja jälkeen intervention.

## 5.1 Itseohjautuvuuden ilmeneminen ja kehitys mittarin perusteella

Itseohjautuvuuden kehityksen analysointi on tehty oppilaiden itseohjautuvuusmittarin vastauksista ja opettajan havainnointipäiväkirjan havainnoista. Itseohjautuvuusmittari ennen ja jälkeen intervention vastasi siihen, miten oppilaiden mielestä heidän itseohjautuvuus oli muuttunut intervention jälkeen verrattuna lähtötilanteeseen.

Mittari perustui Ulla Alasen (2014) tutkimuksessa esiin tulleisiin teemoihin itseohjautuvuudesta käsityöopetuksessa. Oppilaiden vastaukset itseohjautuvuudesta on analysoitu ensin taulukon avulla yhdessä niin, että jokaisen väittämän kohdalle on merkitty, onko muutos itseohjautuvuudessa ollut positiivinen, negatiivinen vai neutraali (ei muutosta). Näiden perusteella itseohjautuvuusmittarista on saatu yleinen tulos itseohjautuvuuden kehittymisestä kaikkien oppilaiden osalta.

Alla olevissa taulukoissa on merkitty itseohjautuvuuden kehittyminen kaikkien oppilaiden vastauksista. Kustakin Alasen (2014) gradun teemoista on tehty oma taulukko.

Taulukko 2. Itseohjautuvuusmittarin analyysi: käsityön kielen hallinta

Väittämä	Muutos negatiiviseen	Ei muutosta	Muutos positiiviseen
1.Osaan käyttää käsityötunnilla käytettäviä työvälineitä.	0	7	3
2.Osaan käyttää tekniikoita, joita tarvitaan käsityön tekemisessä.	3	5	2
3.Osaan käyttää työhön liittyviä	1	7	2

materiaaleja ja työstää niitä.			
4.Ymmärrän käsityöhön liittyviä termejä ja ohjeita.	2	5	3

Taulukon 2. perusteella voidaan todeta, että käsityön kielen hallinnan osalta itseohjautuvuuden kehittymisessä on intervention aikana tapahtunut muutos erityisesti 1. väittämän kohdalla. ”Osaan käyttää käsityötunnilla käytettäviä työvälineitä”, on ainoa näistä neljästä väittämästä, jossa ei ole tapahtunut muutosta negatiiviseen suuntaan yhdenkään oppilaan kohdalla. Kaikki oppilaat kokevat, että intervention jälkeen osaavat käyttää käsityötunnilla tarvittavia työvälineitä joko yhtä hyvin, kuin ennen interventiota tai paremmin.

Taulukko 3. Itseohjautuvuusmittarin analyysi: Vastuun kantaminen käsityöprosessissa

Väittämä	Muutos negatiiviseen	Ei muutosta	Muutos positiiviseen
5.Olen kiinnostunut käsitöistä.	1	6	3
6.Pystyn oppimaan kaiken käsityöprosessiin liittyvän, jos haluan.	2	6	2
7.Saan käsityön aina loppuun sille annetussa ajassa.	0	5	5
8.Teen aina sen, mitä käsityötunnille on asetettu tavoitteeksi.	3	5	2
9.Osaan perustella ratkaisuni, jos niitä kysytään minulta.	1	6	3

Taulukon 3. perusteella voidaan todeta, että käsityöprosessissa vastuun kantamisen osalta itseohjautuvuuden kehittymisessä on oppilaiden vastausten perusteella intervention aikana tapahtunut kehitystä väittämän 7. Kohdalla: ”Saun käsityön aina loppuun sille annetussa ajassa”, oli ainoa väittämä, jossa ei ilmennyt yhtään negatiivista vastausta.

Viisi oppilasta vastasi, että muutosta ei ollut tapahtunut ja viisi vastasi, että itseohjautuvuus oli kehittynyt intervention aikana tämän väittämän osalta. Oppilaat siis kokevat, että saavat käsityön aina loppuun sille annetussa ajassa joko yhtä hyvin tai paremmin intervention jälkeen kuin ennen interventiota. Muissa väittämissä vastuun kantamisen osalta oli vain hyvin pieni muutos tai muutosta ei tapahtunut lainkaan.

Taulukko 4. Itseohjautuvuusmittarin analyysi: rohkeus toiminnassa

Väittämä	Muutos negatiiviseen	Ei muutosta	Muutos positiiviseen
10.Autan käsityötunnilla muita tarvittaessa.	2	5	3
11.Kokeilen mielelläni uusia asioita liittyen käsityöhön.	3	5	2
12.Olen hyvä keksimään uusia ideoita ja omaperäisiä ratkaisuja.	2	5	3
13.Jos innostun työskentelystä, en välitä työmäärästä.	4	4	2
14.Pidän uusien asioiden oppimisesta käsityötunneilla.	0	6	4

Vastausten perusteella (ks. taulukko 4.) voidaan todeta, että oppilaiden rohkeus toiminnassa osa-alueen osalta itseohjautuvuuden kehittämisessä on oppilaiden vastausten perusteella intervention aikana tapahtunut kehitystä väittämän 14. kohdalla. Kuudella oppilaalla väittämässä on sama vastaus kuin ennen interventiota. Neljän oppilaan kohdalla on tapahtunut itseohjautuvuuden kehittymistä ja he kokevat, että pitävät uusien asioiden oppimisesta käsityötunnilla enemmän intervention jälkeen kuin sitä ennen.

Väittämässä 13. ”Jos innostun työskentelystä, en välitä työmäärästä”, on enemmän muutosta negatiiviseen kuin positiiviseen. Työmäärällä on oppilaille

merkitystä. Vaikka he innostuisivat työstä, niin siitä huolimatta työmäärä ei saa olla liian suuri. Väittämässä 11. on myös muutosta enemmän negatiiviseen kuin positiiviseen. Oppilaat eivät kokeile uusia asioita liittyen käsityöhön niin mielellään intervention jälkeen kuin ennen sitä.

Taulukko 5. Itseohjautuvuusmittarin analyysi: työskentelyn sujuvuus

Väittämä	Muutos negatiiviseen	Ei muutosta	Muutos positiiviseen
15.Pystyn tarvittaessa oppimaan itsekseni asioita.	0	6	4
16.Jos en tiedä mitä pitää tehdä, osaan ottaa selvää asioista.	0	10	0
17.Osaan hakea tietoa, jos tarvitsen sitä.	1	6	3
18.Osaan auttaa kaveria, jos hän tarvitsee apua.	1	6	3
19.Yritän ratkaista ongelmia ensin kaverin kanssa.	0	5	5
20.Osaan työskennellä itsenäisesti käsityön parissa.	1	9	0
21.Kysyn opettajalta apua vasta kun olen itse yrittänyt ratkaista ongelman.	1	6	3

Vastausten perusteella (ks. taulukko 5) voidaan todeta, että oppilaiden työskentelyn sujuvuuden osalta itseohjautuvuuden kehittymisessä on oppilaiden vastausten perusteella intervention aikana tapahtunut suurimmassa osassa väittämistä vain hyvin pieni muutos tai ei muutosta lainkaan.

Tässä osiossa voidaan havaita enemmän väittämiä, joissa oppilaiden vastauksissa ei ollut lainkaan muutosta negatiiviseen intervention jälkeen. Näitä väittämiä on kolme; väittämä 15: ”Pystyn tarvittaessa oppimaan itsekseni

asioita”, väittämä 16: ”Jos en tiedä mitä pitää tehdä, osaan ottaa selvää asioista” ja väittämä 19: ”Yritän ratkaista ongelmia ensin kaverin kanssa”.

Väittämässä 15. neljä oppilasta vastasi, että intervention jälkeen he pystyvät oppimaan paremmin itsekseen asioita kuin ennen interventioita. Kuusi oppilasta vastasi, että muutosta ei ollut alkumittaukseen. Väittämässä 19. myös viisi oppilasta vastasi positiivisen kehityksen tapahtuneen intervention jälkimittauksessa. Tämä tarkoittaa sitä, että he yrittävät ratkaista ongelmia ensin kaverin kanssa ennen kuin kysyvät opettajalta. Viisi oppilasta vastasi, että tilanne oli pysynyt väittämän osalta ennallaan alkumittaukseen.

### *Yhteenveto*

Yhteenvetona oppilaiden itseohjautuvuusmittarin vastauksista voidaan todeta, että itseohjautuvuus on lisääntynyt intervention aikana viiden väittämän osalta. Oppilaat kokevat osaavansa käyttää käsityötunnilla käytettäviä työvälineitä paremmin, saavansa käsityön aina loppuun sille annetussa ajassa, pitävänsä uusien asioiden oppimisesta käsityötunnilla, pystyvänsä tarvittaessa oppimaan asioita itsekseen ja yrittävänsä ratkaista ongelmia ensin kaverin kanssa enemmän intervention jälkeen kuin ennen sitä.

Vuorovaikutus liittyy keskeisesti itseohjautuvuuteen ja yhdessä tekemisellä on suuri vaikutus itseohjautuvuuteen (Norrena, 2019, s. 50; s. 36). Kaverin kanssa ongelmien pohtiminen on erittäin positiivinen tulos tässä tutkimuksessa. Itseohjautuvuudessa on sekä ulkoisia että sisäisiä tekijöitä (Norrena, 2019, s. 35–36). Tutkimuksen itseohjautuvuusmittarin tulosten mukaan oppilailla kehittyi sekä sisäiset että ulkoiset itseohjautuvuuden tekijät. Käsityön tekemisessä käytettävien työvälineiden käytön kehittyminen kertoo ulkoisesta itseohjautuvuudesta. Asioiden itsekseen oppiminen ja käsityön saaminen loppuun kertovat sisäisestä itseohjautuvuudesta.

Oppilaiden vastausten perusteella itseohjautuvuus on vähentynyt neljän väittämän kohdalla. He osaavat vähemmän käyttää käsityön tekemisessä tarvittavia tekniikoita, he eivät aina tee sitä, mikä on asetettu käsityötunnille tavoitteeksi, he eivät kokeile niin mielellään uusia käsityöhön liittyviä asioita ja heille työmäärällä on väliä enemmän intervention jälkeen kuin sitä ennen. Tekniikkana huopikkaiden huovutus oli haastavaa osalle oppilaista ja tämä saattaa selittää sen, että oppilaan kokevat osaavansa huonommin käsityön tekemisessä tarvittavia tekniikoita. Voi olla, että osalla oppilaista jäi tunnin tavoite epäselväksi ja sen takia he eivät kyselyn mukaan tehneet kaikkea, mikä oli asetettu käsityötunnille tavoitteeksi. Huopikkaiden tekeminen oli työläs prosessi ja tämä ehkä selittää sen, että he kokivat työmäärällä olleen väliä.

## **5.2 Mittarin tulosten suhde havainnointipäiväkirjaan**

Tässä luvussa eritellään itseohjautuvuuden kehityksen ja ilmenemisen oppilaiden tekemän itseohjautuvuusmittarin vastausten, havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan perusteella jokaisen oppilaan kohdalla yksilöllisesti. Oppilaiden omia vastauksia itseohjautuvuudesta tarkastellaan havainnointipäiväkirjan merkintöjen ja havainnointilomakkeen avulla, jotta todellinen itseohjautuvuuden kehitys saadaan selville.

Olen koonnut jokaisen oppilaan kohdalle taulukkoon neljän itseohjautuvuusteeman kehittymisen. Käsityön kielen hallinta tarkoittaa sitä, että itseohjautuva oppilas hallitsee jonkin verran käsityön välineitä, termejä, tekniikoita ja materiaaleja. Aiemmat kokemukset ja hiljainen tieto siis vaikuttavat itseohjautuvuuteen käsityöopetuksessa. Vastuun kantaminen käsityöprosessissa tarkoittaa sitä, että itseohjautuva oppilas ottaa vastuun omasta työskentelystä, hänen työskentely vastaa annettuja tavoitteita ja hän osaa kertoa miksi ja mitä tekee. (Alanen, 2014, s. 54—56.)

Rohkeus toiminnassa liittyy itseohjautuvan oppilaan tyyliin tarttua rohkeasti toimintaan. Hän uskoo omiin taitoihin, luottaa kykyihinsä ja yrittää itse. Hä tuo esille omia ideoita ja ajatuksia sekä muokkaa valmiita malleja. Rohkeus

toiminnassa liittyy sisäiseen motivaatioon ja oppilas myös opettaa toisille oppimaansa. Työskentelyn sujuvuus tarkoittaa sitä, että itseohjautuva oppilas kykenee työskentelemään niin, että hänen ei tarvitse aina odottaa, että opettaja tulee neuvomaan. Oppilas osaa ratkaista ongelmia pohtimalla kaverin kanssa ja hän osaa etsiä tietoa itse. Hänellä on halu ja kyky jakaa osaamista muille sekä selvittää itse. (Alanen, 2014, s. 57–59.)

Aaro

Taulukko 6. Aaron itseohjautuvuuden kehittyminen.

Aaro	Mittari	Lomake	Havainnointipäiväkirja
<b>Käsityön kielen Hallinta</b>	Ei muutosta	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Vastuun kantaminen</b>	Muutos negatiiviseen	Muutos positiiviseen ja sitten negatiiviseen	muutos negatiiviseen
<b>Rohkeus toiminnassa</b>	Muutos negatiiviseen	Muutos negatiiviseen	Muutos negatiiviseen
<b>Työskentelyn Sujuvuus</b>	Ei muutosta	Muutos positiiviseen ja sitten negatiiviseen	Muutos positiiviseen

Käsityön kielen hallinnassa Aaron osalta itseohjautuvuuden kehittymistä tapahtui lomakkeen ja havainnointipäiväkirjan mukaan. Mittarin vastausten perusteella muutosta itseohjautuvuudessa ei tapahtunut. Aaron osalta itseohjautuvuusmittarin tulokset ja oppituntien havainnot eivät ole yhteneväisiä. Tämä voi johtua siitä, että Aaro ei osannut itse arvioida osaamistaan tai vastasi huolimattomasti kyselyyn. Aarolla oli vaikeuksia rauhoittua ja keskittyä tietoisien läsnäolon harjoituksiin.

”Oon mä tehny näihin reikiin paikkoja.” Huopikas oli hänen mielestä valmis, mutta kun katsoin työtä, kehotin vielä jatkamaan paikkausta. Aaron tekemät paikat eivät olleet huolellisesti eikä teknisesti oikein tehdyt.”

Havaintojen perusteella Aaro osasi huovutuksen perustekniikan ja välineiden käytön. Hän ei jaksanut kuunnella ohjeita kovin hyvin ja kiinnostus siirtyi käsitöistä muihin asioihin. Havaintojen perusteella hänen osaaminen välineiden käytössä, tekniikoissa ja materiaalien työstämisessä oli kehittynyt intervention aikana jonkin verran.

Vastuun kantamisessa Aaron osalta oli enemmän muutosta negatiiviseen kuin positiiviseen sekä mittarin että havaintojen perusteella. Ainoastaan havainnointilomakkeen mukaan itseohjautuvuus kasvoi opetuskokonaisuuden alussa, mutta laski lopussa.

Aaro oli tekevinään omaa työtä ja häiritsee muita vähän väliä. Ei tee sitä, mikä on tunnin tavoite.

Huovutustyön viimeistely oli Aarolle osittain hieman haastavaa ja hänellä lopahti kiinnostus siihen viimeisillä tunneilla. Hänellä jäi lopullinen käsityö hieman keskeneräisen näköiseksi. Tämä saattaa selittää kyselyn vastauksen liittyen käsityön loppuun saattamiseen. Hänellä olisi ollut mahdollisuus oppia kaikki huopikkaiden tekoon liittyvä, mutta hän ei halunnut.

Hän ei ottanut vastuuta omasta työskentelystään ja yritti laiskotella. Hän ei aina työskennellyt tavoitteiden mukaisesti. Havainnointilomakkeen perusteella Aaron itseohjautuvuus vastuun kantamisen osalta kasvoi intervention keskivaiheilla, mutta laski ihan intervention lopussa. Hän jaksoi paremmin keskittyä mindfulness-harjoitukseen intervention kuluessa kuin sen alussa.

Toiminnan rohkeudessa Aaron itseohjautuvuus ei kehittynyt mittarin, lomakkeen eikä havainnointipäiväkirjan perusteella. Havainnoinnin perusteella Aaron omien ideoiden keksiminen ja valmiiden mallien muokkaaminen oli hyvin vähäistä, eikä se kehittynyt intervention aikanaakaan. Vastuu omasta työskentelystä on myös aika usein heikkoa. Hän ei välttämättä aloita työtä, jos häntä ei ole opettaja käskemässä. Ulkopuoliset ärsykkeet myös häiritsevät hänen työskentelyä. Hän esimerkiksi saattaa ottaa puhelimen käteen ilman lupaa. Aaro ei ole kovin itseohjautuva omassa toiminnassaan.

Aaro ei ota omaa työtä esille, vaan odottaa, että opettaja käsklee.

Kun tarkastellaan itseohjautuvuuden kehitystä toiminnan rohkeuden kautta, niin Aaron kohdalla se on aika heikkoa sekä itseohjautuvuusmittarin että



havaintojen perusteella. Hän yrittää vetäytyä tekemään muita hommia, jos häntä ei olla käskemässä hommiin. Sisäistä motivaatiota ei hänen kohdallaan ilmennyt.

Työskentelyn sujuvuudessa Aaron osalta mittarin mukaan itseohjautuvuudessa ei ollut tapahtunut muutosta. Havaintojen perusteella muutosta positiiviseen oli tapahtunut. Havainnointilomakkeen perusteella itseohjautuvuus oli intervention alussa kasvanut ja sen lopussa laskenut.

“Aaro auttaa aluksi kaveria työn aloittamisessa ja huovuttamisessa. Sen jälkeen tekee omaa työtä.”

Työskentelyn sujuvuuden osalta Aaron itseohjautuvuus havainnointipäiväkirjan perusteella joiltain osin kehittyi intervention aikana; hän auttaa tarvittaessa muita. Hän myös yrittää selvittää ongelmia ensin itse. Aaron itseohjautuvuuskyselyn vastaukset ovat hieman ristiriitaiset verrattuna opettajan havaintoihin. Miksi hän koki intervention jälkeen, että ei kykene auttamaan kaveria, vaikka hän monta kertaa auttoi muita huovuttamisessa? Voi olla, että Aaro ei ole vastannut kyselyyn ajatuksella, vaan on tehnyt sen nopeasti miettimättä omaa työskentelyä.

Niilo

Taulukko 7. Niilon itseohjautuvuuden kehittyminen.

Niilo	Mittari	Lomake	Havainnointipäiväkirja
<b>Käsityön kielen Hallinta</b>	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Vastuun kantaminen</b>	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Rohkeus toiminnassa</b>	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Työskentelyn Sujuvuus</b>	Muutos positiiviseen	Ei muutosta	Muutos positiiviseen

Käsityön kielen hallinnassa mittarin, havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan mukaan Niilon itseohjautuvuus kehittyi intervention aikana.

Niilo osasi tekniikan ja työvälineiden käytön.

Havaintojen perusteella Niilo osasi huovutuksen eri vaiheet paremmin intervention edetessä. Tämä todennäköisesti johtui siitä, että työtavat tulivat hänelle tutuksi. Hänen omien vastausten ja opettajan havaintojen perusteella hänen itseohjautuvuus käsityön kielen hallinnan osalta lisääntyi intervention aikana. Niilo jaksoi keskittyä tietoisien läsnäolon harjoituksiin hyvin joka kerta.

Vastuun kantamisessa Niilon itseohjautuvuus on lisääntynyt intervention aikana mittarin, lomakkeen ja havainnointipäiväkirjan perusteella. Niilo ottaa vastuuta käsityöprosessista itseohjautuvuuskyselyn mukaan hyvin. Hän tekee omasta aina sen, mitä on annettu käsityötunnille tavoitteeksi.

Niilo tekee omaa työtä keskittyneesti, ei juttele muille eikä häiritse. Tekee aina sen, mitä on asetettu tunnille tavoitteeksi.

Havainnoista käy ilmi, että Niilo teki tunnille asetetut tavoitteet tunnollisesti ja otti vastuuta omasta työskentelystä paremmin intervention lopussa kuin alussa. Hän sai myös käsityön valmiiksi sille annetussa ajassa. Hänen itseohjautuvuus lisääntyi intervention aikana vastuun kantamisen osalta.

Toiminnan rohkeudessa Niilon itseohjautuvuus on kehittynyt paremmaksi mittarin, lomakkeen ja havaintojen perusteella.

Niilolla oli hyvä idea leikata suunnitelmasta piirros ja kiinnittää se huopikkaaseen kaavaksi yksityiskohdan tekemistä helpottaakseen.

Havaintojen perusteella Niilon idearikkaus ja valmiiden mallien muokkaus kehittyi paremmaksi intervention aikana. Hänen motivaatio säilyi hyvin työskentelyssä.

Työskentelyn sujuvuudessa Niilolla itseohjautuvuus kehittyi mittarin ja havainnointipäiväkirjan perusteella. Havainnointilomakkeen mukaan siinä ei ollut tapahtunut muutosta

Niilo on sitä mieltä, että toinen huopikas on valmis ja lähtee omatoimisesti pesemään altaaseen huopikasta.

Ennen interventiota tehdyn havainnon perusteella Niilo tarvitsi rohkaisua ja apua opettajalta. Hänen työ ei aina edennyt, ellei opettaja ollut vieressä. Hän ei myöskään auttanut muita. Havaintojen perusteella hänen työskentelyn sujuvuus on kehittynyt paremmaksi intervention aikana. Käsityötunnilla hän ei juurikaan häiritse ja tekee yksin omaa työtään. Hän yrittää ratkaista aina ensin ongelman itse ja vasta sitten kysyy opettajan apua. Tämä viittaa itseohjautuvuuden kasvuun hänen kohdallaan.

Intervention aikana Niilon työskentely muuttui itseohjautuvammaksi. Hän yrittää vähemmän vältellä työskentelyä ja tekee omaa työtä eteenpäin itsenäisesti. Havaintojen perusteella hän ei auta muita, vaan keskittyy omaan työhönsä. Viimeisellä kerralla hän tulee kysymään, mitä pitää tehdä seuraavaksi. Aiemmin hän oli vain odottanut, että opettaja tulee kertomaan seuraavan työvaiheen.

I Havainnointilomakkeen perusteella hän ei auta muita kertaakaan, eikä pohdi kaverin kanssa ongelmiin ratkaisuja. Omiin taitoihin luottamisessa on myös puutteita. Niilo jaksoi keskittyä tietoisien läsnäolon-harjoituksiin jokaisella kerralla hyvin.

Kimi

Taulukko 8. Kimin itseohjautuvuuden kehittyminen.

<b>Kimi</b>	<b>Mittari</b>	<b>Lomake</b>	<b>Havainnot</b>
<b>Käsityön kielen Hallinta</b>	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Vastuun Kantaminen</b>	Muutos negatiiviseen	Muutos positiiviseen	Ei muutosta
<b>Rohkeus Toiminnassa</b>	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Työskentelyn Sujuvuus</b>	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen

Käsityön kielen hallinnan osalta Kimin itseohjautuvuus oli kasvanut mittarin, havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan perusteella. Käsityöhön liittyvien termien ja ohjeiden ymmärtämisessä hän koki kehittyneen huomattavasti. Hän

myös koki oppineensa käyttämään käsityötunnilla käytettäviä työvälineitä paremmin intervention aikana. Hänen itseohjautuvuus oli kehittynyt intervention aikana erityisesti työvälineiden ja ohjeiden osalta.

”Miten mä tän pussin laitan?” Kimi tarvitsee apua jo työskentelyn aloitusvaiheessa, ei osaa laittaa välineitä oikein. Tarvitsee paljon apua työskentelyssä.

Havaintojen perusteella Kimi tarvitsi hyvin paljon apua työskentelyssä ennen interventiota ja intervention aikana. Ennen interventiota tehdyn havainnoinnin perusteella hänellä ei ollut hallussa tekniikat eikä materiaalit. Intervention aikana hän tarvitsi edelleen apua työskentelyssä, mutta hänen itseohjautuvuus parani työvälineiden hallinnan osalta intervention aikana. Itseohjautuvuus lisääntyi intervention lopussa. Hän tarvitsi vähemmän apua viimeisillä kerroilla.

Vastuun kantamisessa mittarin mukaan itseohjautuvuuden kehitys oli negatiivista. Havainnointilomakkeen mukaan itseohjautuvuus kehittyi intervention aikana positiiviseen suuntaan. Havainnointipäiväkirjan mukaan itseohjautuvuudessa ei tapahtunut muutosta Kimin kohdalla.

Kimi on jäljessä muista työn osalta ja tarvitsee apua usein.

Kimi oli aika heikko käsityöntekijä. Havaintojen perusteella Kimin työskentely ei aina vastaa tavoitteita ja hän on hidas tekijä. Hän tarvitsee apua usein, eikä tiedä mitä pitää tehdä seuraavaksi. Hänen työnsä jäi hieman viimeistelemättömäksi, joten hän ei ihan saanut käsityötä loppuun sille annetussa ajassa. Havaintojen perusteella Kimillä kuitenkin tavoitteiden mukainen työskentely parani intervention viimeisillä kerroilla, joten itseohjautuvuus niiltä osin lisääntyi. Omasista työskentelystä hänellä oli vaikeuksia ottaa vastuuta koko intervention ajan.

Toiminnan rohkeudessa Kimin itseohjautuvuus kehittyi intervention aikana mittarin, lomakkeen ja havainnointipäiväkirjan perusteella.

”Kimi tarvitsee apua työn aloitukseen joka kerta. Harmittelee, että työssä on reikiä eikä tiedä miten ne korjataan.”

Ennen interventiota tehdyn havainnoinnin perusteella Kimi tarvitsi paljon apua ja oli hyvin epävarma. Edelleen intervention aikana hän tarvitsee paljon apua ja on aika epävarma. Hän ei luota omiin taitoihin. Kimillä on selvästi itseluottamuksessa heikkoutta ja hän tukeutuu usein opettajaan. Havaintojen perusteella Kimin itseohjautuvuus toiminnan rohkeuden osalta paranee intervention aikana. Intervention viimeisillä kerroilla hän tarttuu toimeen paremmin ja luottaa enemmän omiin taitoihin. Viimeisellä kerralla hän tarvitsee apua vähemmän kuin yleensä.

Työskentelyn sujuvuudessa Kimin itseohjautuvuus kehittyy intervention aikana sekä lomakkeen, mittarin että havainnointipäiväkirjan perusteella. Hän pystyy tarvittaessa oppimaan itsekseen asioita, hän osaa hakea itse tietoa, hän osaa auttaa kaveria ja hän yrittää ratkaista ongelmia ensin kaverin kanssa.

Kimi ei auta muita, koska tarvitsee itse niin paljon apua. Viimeisellä kerralla Kimi tarvitsi vähemmän apua työskentelyssä kuin yleensä.

Havaintojen perusteella Kimin työskentely ei ole kovin itseohjautuvaa ennen interventiota. Hän tarvitsee paljon apua ja tarvitsee opettajan usein auttamaan, jotta pääsee työskentelyssä eteenpäin. Hän ei auta muita ja se todennäköisesti johtuu siitä, että hän tarvitsee itse niin paljon apua eikä hänellä ole aikaa muiden auttamiseen.

Muutamilla kerroilla Kimin oli vaikeaa keskittyä mindfulness-harjoituksiin. Kuitenkin intervention edetessä hän jaksoi paremmin keskittyä harjoitukseen tunnin alussa. Intervention edetessä hän myös muuttui oma-aloitteisemmaksi, mutta muutos tapahtui ihan viimeisillä tunneilla. Hänen itseohjautuvuus parani siis ihan intervention lopussa ja työskentely muuttui sujuvammaksi.

## Tinja

Taulukko 9. Tinjan itseohjautuvuuden kehitys.

<b>Tinja</b>	<b>Mittari</b>	<b>Lomake</b>	<b>Havainnot</b>
<b>Käsityön kielen Hallinta</b>	Ei muutosta	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Vastuun Kantaminen</b>	Muutos positiiviseen	Muutos negatiiviseen	Muutos negatiiviseen
<b>Rohkeus Toiminnassa</b>	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Työskentelyn Sujuvuus</b>	Muutos negatiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen

Käsityön kielen hallinnassa Tinjan itseohjautuvuudessa ei ollut muutosta mittarin vastausten perusteella.

Tinja otti välineet ja työn esille ja alkoi huovuttaa itsenäisesti. Hänellä on tekniikka hallussa.

Havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan perusteella Tinjan itseohjautuvuus kehittyi positiiviseen suuntaan intervention aikana käsityön hallinnan osalta. Tinja on taitava käsityöntekijä ja hallitsee käsityötunnilla käytettävät materiaalit, tekniikat ja välineet. Kyselyyn hän vastasi samalla tavalla todennäköisesti sen takia, että hän tiesi hallitsevansa käsityön kielen hallinnan osa-alueet hyvin. Tietoisien läsnäolon harjoituksiin Tinjan oli vaikeaa keskittyä. Viimeisellä kahdella kerralla hänkin jaksoi olla rauhassa harjoituksen ajan.

Vastuun kantamisessa Tinjan itseohjautuvuus mittarin perusteella lisääntyi intervention aikana. Havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan perusteella itseohjautuvuus hänen osaltaan ei lisääntynyt. Mittarin perusteella Tinja on intervention jälkeen kiinnostuneempi käsitöistä, saa käsityön aina loppuun sille annetussa ajassa sekä tekee aina sen, mitä käsityötunnille on annettu tavoitteeksi.

Tinjan työskentely ei aina vastaa tavoitteita; on tekevinään ja yrittää olla puheilmella salaa. Kuitenkin ajoittain hän työskentelee todella hyvin.

Havaintojen perusteella Tinja ei aina tee sitä, mitä tunnille on asetettu tavoitteeksi. Vaikka hän on taitava tekijä, niin hän välillä käyttää aikaan muihin asioihin kuin käsityön tekemiseen. Hänen työskentelyä häiritsee myös jatkuva puhe-

limen näpräily. Toisaalta muutamilla tunneilla hän työskenteli hyvin. Havaintojen perusteella Tinjalla oli hieman kehitystä itseohjautuvuudessa intervention keskivaiheilla vastuun kantamisessa, mutta sitten intervention lopussa itseohjautuvuus laski.

Toiminnan rohkeudessa Tinjan itseohjautuvuus on lisääntynyt sekä mittarin, lomakkeen että havainnointipäiväkirjan havaintojen perusteella. Intervention jälkeen hän auttaa enemmän käsityötunnilla muita tarvittaessa ja hän on parempi keksimään ideoita tai omaperäisiä ratkaisuja.

“Tinja aloittaa hommat Merin kanssa yhteistyössä ja he ottavat työt esille. Alkavat huovuttaa yhdessä.”

Havaintojen perusteella Tinja työskentelee mielellään yhteistyössä Merin kanssa ja on Merin apuna. Hänellä on myös ideoita huopikkaiden toteuttamisessa.

Työskentelyn sujuvuudessa Tinjan itseohjautuvuus ei ole kehittynyt mittarin perusteella, mutta havaintojen perusteella itseohjautuvuus kehittyi positiiviseen suuntaan.

Tinja auttaa Meriä huovuttamisessa.

Havaintojen perusteella Tinjan työskentely sujuu, jos hän itse haluaa niin. Motivaatio on välillä hukassa ja häntä kiinnostaa muut asiat enemmän kuin käsityön tekeminen. Opettaja joutuu puuttumaan hänen puhelimen käyttöön ja kehoittamaan työskentelyn aloittamiseen. Poikkeuksena työskentelyn sujuvuudessa on se, että hän auttaa kavereita. Intervention kuluessa hänen itseohjautuvuus paranee oma-aloitteisuuden osalta. Tinjalla on vaikeuksia keskittyä tietoisien läsnäolon-harjoituksiin. Hän myös häiritsee välillä muita. Viimeisellä kerralla kaikki jaksoivat keskittyä harjoitukseen.

Alissa

Taulukko 10. Alissan itseohjautuvuuden kehittyminen.

<b>Alissa</b>	<b>Mittari</b>	<b>Lomake</b>	<b>Havainnot</b>
<b>Käsityön kielen Hallinta</b>	Ei muutosta	Ei muutosta	Ei muutosta
<b>Vastuun Kantaminen</b>	Ei muutosta	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Rohkeus Toiminnassa</b>	Muutos negatiivinen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Työskentelyn Sujuvuus</b>	Ei muutosta	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen

Käsityön kielen hallinnassa Alissan itseohjautuvuus ei ole muuttunut interventi-  
on aikana. Hän on ollut itseohjautuva käsityön kielen hallinnan osalta jo ennen  
interventiota eikä interventio ole kehittänyt itseohjautuvuutta tältä osin.

Ei osaa tai uskalla hakea itse välineitä. Istuu ja odottaa, että tuo ne hänelle. Sit-  
ten kun saa välineet ja materiaalit, niin työskentelee hyvin itseohjautuvasti.

Havaintojen perusteella Alissa osaa työvälineiden käytön ja huovutustekniikat  
sekä materiaalien työstämisen. Hän odottaa, että saa välineet ja materiaalit  
eteensä ja alkaa vasta sitten tekemään. Käsityön kielen hallinnan osalta hänen  
itseohjautuvuus on hyvä, mutta kehittymistä ei intervention aikana tältä osin ta-  
pahtunut.

Vastuun kantamisessa mittarin perusteella itseohjautuvuudessa ei ole tapahtu-  
nut muutosta. Havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan perusteella  
Alissan itseohjautuvuus on kehittynyt positiiviseen suuntaan intervention aikana.

Tekee huopikkaiden yksityiskohtia neulahuovutuksella ja työskentely on hyvin  
itsenäistä.

Havaintojen perusteella Alissa tekee aina sen mitä tunnille on annettu tavoit-  
teeksi. Hän on hiljainen ja ahkera tekijä. Ei kuitenkaan osaa perustella työhön  
liittyviä ratkaisuja. Hän on vastuun kantamisen perusteella itseohjautuva, mutta  
perusteluja omalle työskentelylle voisi olla enemmän. Intervention aikana voi-  
daan havaita itseohjautuvuuden kehitystä Alissan kohdalla vastuun kantamisen  
osa-alueessa.



Toiminnan rohkeudessa Alissan itseohjautuvuus mittarin perusteella ei lisääntynyt intervention aikana. Intervention jälkeen hän kokee, että ei auta muita käsityötunnilla tarvittaessa, eikä pidä uusien asioiden oppimisesta niin paljon kuin ennen interventioita.

Alissalla on työssä persoonallinen toteutus. Hän suunnitteli pitkään omaa työtä.

Havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan perusteella Alissan itseohjautuvuus on lisääntynyt intervention aikana. Hän luottaa enemmän taitoihin ja muokkaa valmiita malleja intervention lopussa.

Työskentelyn sujuvuudessa Alissan itseohjautuvuus ei kehittynyt mittarin vastausten perusteella. Vastauksista voidaan päätellä, että hän kokee asiat aika samalla tavalla intervention jälkeen kuin ennen sitä.. Hän pystyy sekä ennen että jälkeen intervention tarvittaessa oppimaan itsekseen asioita, osaa ottaa selvää itse asioista, osaa auttaa tarvittaessa kaveria, yrittää ratkaista ongelmia ensin kaverin kanssa ja osaa työskennellä itsenäisesti käsityön parissa.

Alissa alkaa etsiä Lumin kanssa omatoimisesti ideoita lisätyöhön.

Havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan merkintöjen perusteella Alissan itseohjautuvuus on lisääntynyt intervention aikana työskentelyn sujuvuudessa. Alissa on hiljainen tekijä. Joskus hän keskustelee Lumin kanssa työskentelyssä eteen tulevista ratkaisuista.

## Alexandra

Taulukko 11. Alexandran itseohjautuvuuden kehittyminen.

Alexandra	Mittari	Lomake	Havainnot
<b>Käsityön kielen Hallinta</b>	Muutos positiiviseen	Ei muutosta	Muutos positiiviseen
<b>Vastuun Kantaminen</b>	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Rohkeus Toiminnassa</b>	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Työskentelyn Sujuvuus</b>	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen

Käsityön kielen hallinnassa mittarin mukaan Alexandran itseohjautuvuus on lisääntynyt. Hän osaa käyttää käsityötunnilla käytettäviä työvälineitä ja ymmärtää ohjeita yhtä hyvin sekä ennen että jälkeen intervention. Hän on kehittynyt käsityön tekemisessä käytettävissä tekniikoissa sekä työhön liittyvien materiaalien käyttämisessä ja työstämisessä.

Alexandra halusi ehdottomasti ehtiä huovuttaa. Osasi käyttää välineitä ja oikeaa tekniikkaa.

Havainnointilomakkeen perusteella käsityön kielen hallinnassa ei tapahtunut muutosta Alexandran kohdalla. Havainnointipäiväkirjan perusteella Alexandra hallitsi hyvin käsityön kielen hallinnan koko intervention ajan ja sitä ennen. Hän kehittyi intervention aikana tekniikassa sekä materiaalin työstämisessä, joten voidaan todeta että hänen itseohjautuvuus lisääntyi tältä osin. Tietoisen läsnäolon harjoituksiin Alexandra keskittyi todella hyvin joka kerta ja sanoi, että ne rauhoittivat.

Vastuun kantamisessa Alexandran itseohjautuvuus oli lisääntynyt mittarin, lomakkeen ja havainnointipäiväkirjan perusteella. Hän on kiinnostunut käsitöistä, tekee aina sen mitä käsityötunnille on asetettu tavoitteeksi ja osaa perustella työhön liittyvät ratkaisut yhtä hyvin ennen ja jälkeen intervention. Intervention jälkeen Alexandra kokee, että pystyy oppimaan kaiken käsityöprosessiin liittyvän paremmin kuin ennen interventiota sekä saa käsityön aina loppuun sille annetussa ajassa toisin kuin ennen interventiota.

Alexandra tekee työtä keskeyttämättä koko tunnin ajan ja pohtii jo seuraavaa tuntia, että mitä sitten tekee.

Havaintojen perusteella Alexandran itseohjautuvuus lisääntyi vastuun kantamisen osalta intervention aikana. Hän on ollut itseohjautuva jo ennen interventiota, mutta intervention aikana hänen itseohjautuvuus kehittyy positiiviseen suuntaan. Hän tekee kaiken, mitä on asetettu tavoitteeksi ja pohtii jo seuraavaakin kertaa.

Toiminnan rohkeudessa Alexandran itseohjautuvuus on kehittynyt positiiviseen suuntaan mittarin, havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan perusteella. Alexandra kokeilee mielellään uusia asioita liittyen käsityöhön, on hyvä keksimään uusia ideoita ja omaperäisiä ratkaisuja, eikä välitä työmäärästä jos innostuu työskentelystä. Hän auttaa käsityötunnilla muita tarvittaessa enemmän intervention jälkeen kuin ennen. Hän myös pitää uusien asioiden oppimisesta käsityötunnilla enemmän intervention jälkeen kuin ennen.

Alexandra haluaa jäädä vielä työskentelemään tuntien jälkeenkin välitunniksi. Tämä kertoo sisäisestä motivaatiosta työskentelyyn.

Toiminnan rohkeuden osalta hänen itseohjautuvuus on kehittynyt intervention aikana etenkin työn loppuun saamisen kohdalla. Sisäinen motivaatio on kohdallaan, kun hän haluaa jäädä tunnin jälkeen omatoimisesti työskentelemään. Havaintojen perusteella Alexandran itseohjautuvuus on parantunut intervention aikana. Hän luottaa omiin taitoihin paremmin, on yritteliäs ja muokaa valmiita malleja enemmän intervention lopussa.

Työskentelyn sujuvuudessa Alexandran itseohjautuvuus on kehittynyt positiiviseen suuntaan mittarin, lomakkeen ja havaintojen perusteella. Hän osaa ottaa selvää asioista, osaa auttaa kaveria, osaa työskennellä itsenäisesti käsityön parissa ja kysyy opettajalta vasta sitten kun on itse yrittänyt ratkaista ongelman. Hän osaa hakea tietoa tarvittaessa sekä hän yrittää ratkaista

ongelmia ensin kaverin kanssa intervention jälkeen paremmin kuin ennen interventiota.

Alexandra pohtii vaihtoehtoja listätyön tekniikkaan ja tekee hyvin itseohjautuvasti koko tunnin ajan.

Havaintojen perusteella Alexandra työskentelee ihanteellisesti; hän on ahkera tekemään ja yrittää aina ensin ratkaista itse työskentelyssä tulevat ongelmat. Intervention aikana on havaittavissa kehittymistä itseohjautuvuudessa työskentelyn sujuvuuden osalta. Hän auttaa muita tarvittaessa ja on omaaloitteisempi kuin intervention alussa.

Lumi

Taulukko 12. Lumin itseohjautuvuuden kehittyminen.

Lumi	Mittari	Lomake	Havainnot
<b>Käsityön kielen Hallinta</b>	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Vastuun Kantaminen</b>	Muutos positiiviseen ja negatiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Rohkeus Toiminnassa</b>	Ei muutosta/muutos negatiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Työskentelyn Sujuvuus</b>	Ei muutosta	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen

Käsityön kielen hallinnassa Lumin itseohjautuvuus on kehittynyt positiiviseen suuntaan mittarin, havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan perusteella. Hän on kehittynyt käsityötunnilla käytettävien työvälineiden ja tekniikoiden käyttämisessä. Hän on kehittynyt työhön liittyvien materiaalien käyttämisessä ja työstämisessä sekä hän ymmärtää paremmin käsityöhön liittyviä termejä ja ohjeita.

Lumi tekee itsenäisesti ohjeen mukaan. Osaa tekniikan hyvin.

Havaintojen perusteella Lumi osaa käsityötunnilla tarvittavan tekniikan hyvin, osaa työstää materiaaleja ja tehdä ohjeen mukaan. Kahdella viimeisellä kerralla

hän oli itseohjautuvampi kuin intervention alussa. Lumi keskittyi hyvin tietoisien läsnäolon-harjoituksiin jokaisen tunnin alussa.

Vastuun kantamisessa Lumin itseohjautuvuus kehittyi positiiviseen suuntaan havaintojen perusteella. Mittarin vastauksissa on sekä negatiivista –että positiivista kehitystä. Intervention jälkeen hän ei ole niin kiinnostunut käsitöistä kuin ennen interventiota. Hän kokee, että intervention jälkeen hän ei pysty oppimaan kaikkea käsityöprosessiin liittyvää. Hän saa omasta mielestä intervention jälkeen käsityön aina loppuun sille annetussa ajassa ja hän tekee aina sen, mitä on käsityötunnille annettu tavoitteeksi.

Lumi tekee keskittyneesti koko tunnin omaa työtä.

Havaintojen perusteella Lumin työskentely vastaa tavoitteita ja tekee aina sen, mitä on annettu tunnille tavoitteeksi. Lumi ehkä koki huovutuksen hankalaksi tekniikaksi ja sen takia koki loppumittauksessa, että ei aina pysyt oppimaan kaikkea käsityöprosessiin liittyvää. Oletettavasti huovutus ei ollut hänelle mieluisa tekniikka, mutta hän kuitenkin sai käsityön valmiiksi ja teki tunnollisesti sen mitä piti tehdä.

Toiminnan rohkeudessa Lumin itseohjautuvuus mittarin mukaan on pysynyt ennallaan lähtömittauksesta ja osittain kehittynyt negatiiviseen suuntaan. Hän kokeilee mielellään uusia asioita liittyen käsityöhön ja hän pitää uusien asioiden oppimisesta käsityötunneilla sekä ennen että jälkeen intervention. Hän ei auta muita käsityötunnilla ja välittää työmäärästä intervention jälkeen.

Lumi ottaa työn ja välineet ja alkaa itsenäisesti tehdä omaa työtä.

Havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan perusteella Lumin itseohjautuvuus on lisääntynyt intervention aikana. Havaintojen perusteella Lumilla on motivaatiota tehdä käsityötä, mutta ajoittain rohkeutta puuttuu. Hän ei välttämättä usko omiin taitoihin tarpeeksi, vaikka on taitava tekijä. Havaintojen perusteella erityisesti Lumi on kehittynyt itseohjautuvuudessa

yritteliäisyydessä ja toimeen tarttumisessa. Hän aloittaa työskentelyn sujuvammin intervention lopussa.

Työskentelyn sujuvuudessa Lumin itseohjautuvuus on pysynyt ennallaan mittarin mukaan. Hän ei osaa auttaa kaveria niin hyvin omasta mielestä intervention jälkeen kuin ennen interventiota. Hän pystyy oppimaan paremmin asioita itsekseen intervention jälkeen kuin ennen sitä. Hän ottaa selvää asioista, osaa hakea tietoa, yrittää ratkaista ongelmia ensin kaverin kanssa, osaa työskennellä itsenäisesti käsityön parissa ja kysyy opettajalta vasta sitten kun on yrittänyt itse ratkaista ongelman. Näissä asioissa hän oli samaa mieltä alku- ja loppumittauksessa.

Lumi teki useita eri vaihtoehtoja kuviointiin ja valitsi niistä parhaan. Hänellä oli ehdotus valmiina, kun menin kysymään.

Havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan perusteella Lumin itseohjautuvuus on lisääntynyt intervention aikana. Havaintojen perusteella Lumi työskentelee pääasiassa yksin, ei auta muita. Hän on kuitenkin hyvä itsekseen opiskelussa ja pohtii asioita pitkään. Häneltä puuttuu rohkeus kysyä opettajalta. Lumi pohtii etenkin Alissan kanssa työskentelyssä eteen tulleita ongelmia. Kehitystä intervention aikana on havaittavissa oma-aloitteisuudessa ja kaverin kanssa pohtimisessa.

## Aalto

Taulukko 13. Aallon itseohjautuvuuden kehittyminen.

Aalto	Mittari	Lomake	Havainnot
Käsityön kielen Hallinta	Muutos negatiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
Vastuun Kantaminen	Ei muutosta	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
Rohkeus Toiminnassa	Muutos negatiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
Työskentelyn Sujuvuus	Ei muutosta	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen

Käsityön kielen hallinnassa Aallon osalta mittarin perusteella itseohjautuvuus ei ole lisääntynyt intervention aikana. Hänen vastaukset mittariin eivät ole täysin relevantteja, koska kyselyn tekovaiheessa ennen interventiota oli havaittavissa, että hän ei vastannut huolellisesti lomakkeeseen. Hän sanoi, että ”mä vastaan kaikkiin vaan täysin samaa mieltä.” Intervention jälkeen hän vastasi huolellisesti lomakkeeseen.

Aalto aloittaa itsenäisesti huovutuksen ja osaa tekniikan.

Havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan perusteella Aallon itseohjautuvuus lisääntyi intervention aikana käsityön kielen hallinnan osalta. Intervention alussa hän tarvitsi enemmän apua välineiden ja tekniikan kanssa, mutta viimeisillä kerroilla hän osasi toimia itsenäisesti huovutuksen parissa. Tietoisen läsnäolon-harjoituksiin hän ei oikein jaksanut aluksi keskittyä, mutta intervention viimeisillä kerroilla hänkin kykeni keskittymään hyvin.

Vastuun kantamisen osalta mittarin perusteella Aallon itseohjautuvuus on pysynyt samana intervention jälkeen ja sitä ennen. Mittarin perusteella Aalto saa käsityön aina loppuun sille annettussa ajassa, tekee aina sen mikä on käsityötunnille asetettu tavoitteeksi ja osaa perustella työhön liittyvät ratkaisut, jos niitä kysytään häneltä.

Aallon työskentely oli rauhallisempaa kuin edellisellä kerralla, onko tämä mindfulnessin vaikutusta vai auttoiko se, että Sanna oli poissa?”

Havainnointilomakkeen ja havainnointipäiväkirjan merkintöjen perusteella Aalto työskenteli tavoitteiden mukaisesti, mutta välillä hän häiritsi Kimiä tai Sannaa. Hänen työskentely oli rauhallisempaa intervention loppupuolella. Aalto myös jaksoi keskittyä tietoisen läsnäolon- harjoituksiin paremmin intervention lopussa.

Toiminnan rohkeudessa Aalto ei ole kehittynyt mittarin vastausten perusteella. Intervention jälkeen hän ei kokeile niin mielellään uusia asioita liittyen käsityöhön kuin ennen interventiota. Hän ei ole omasta mielestä niin hyvä

keksimään ideoita ja uusia ratkaisuja intervention jälkeen. Työmäärällä on myös väliä enemmän intervention jälkeen kuin ennen interventiota.

Aalto keksii ottaa kaksi astiaa vedelle (toisen kuumalle ja toisen kylmälle) ja helpottaa näin omaa ja Kimin työskentelyä.

Havainnointilomakkeen ja –päiväkirjan perusteella Aallon itseohjautuvuus toiminnan rohkeuden osalta on lisääntynyt. Hän tarttuu toimeen ja on yritteliäs enemmän intervention lopussa kuin alussa. Hänellä on myös omia ideoita enemmän intervention loppuksi.

Mittarin mukaan työskentelyn sujuvuudessa Aallon itseohjautuvuus on pysynyt samana sekä ennen että jälkeen intervention. Sekä ennen että jälkeen intervention hän pystyy tarvittaessa oppimaan itsekseen asioita, hän osaa ottaa selvää asioista, osaa hakea tietoa, osaa auttaa kaveria, osaa työskennellä itsenäisesti käsityön parissa ja kysyy opettajalta apua vasta sitten kun on itse yrittänyt ratkaista ongelman.

Aalto pohtii, pitäisikö hänen vielä huovuttaa toista huopikasta. Juttelee Kimin kanssa asiasta ja kysyy sitten minulta.

Havaintojen perusteella työskentelyn sujuvuudessa Aalto on kehittynyt intervention aikana sekä lomakkeen että päiväkirjan merkintöjen perusteella. Aalto on hyvin toimelias tekijä ja auttaa mielellään, jos joku on hänen vieressään tekemässä. Hän keskustelee etenkin Kimin ja Sannan kanssa työn ongelmakohtista ja pyrkii ratkaisemaan niitä ensin itse. Aalto on omaaloitteisempi intervention lopussa kuin alussa, joten hänen itseohjautuvuutensa on niiltä osin kehittynyt.



## Meri

Taulukko 14. Merin itseohjautuvuuden kehittyminen.

Meri	Mittari	Lomake	Havainnot
<b>Käsityön kielen Hallinta</b>	Ei muutosta	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Vastuun Kantaminen</b>	Ei muutosta	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Rohkeus Toiminnassa</b>	Ei muutosta	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Työskentelyn Sujuvuus</b>	Ei muutosta	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen

Mittarin mukaan Merin itseohjautuvuus käsityön kielen hallinnan osalta ei ollut muuttunut intervention aikana verrattuna alkumittaukseen.

Meri tiesi mitä pitää tehdä ja huovutus sujui tekniikan puolesta hyvin, eikä hän tarvinnut apua huovutuksessa.

Havainnointilomakkeen ja –päiväkirjan perusteella Meri hallitsi käsityön kielen hyvin intervention aikana. Hän oli tasaisen hyvä tekijä, mutta pientä kehitystä oli havaittavissa käsityön kielen hallinnan osalta intervention aikana. Tietoisien läsnäolon harjoituksiin Meri jaksoi keskittyä hyvin.

Vastuun kantamisessa Merin vastaukset itseohjautuvuusmittariin olivat samankaltaisia ennen ja jälkeen intervention. Hän on kiinnostunut käsitöistä, pystyy oppimaan kaiken käsityöprosessiin liittyvän ja tekee aina sen, mitä on käsityötunnille asetettu tavoitteeksi sekä ennen että jälkeen intervention.

Meri tekee työpisteen itselleen ja työskentelee oman työn parissa.

Havaintojen perusteella Meri työskentelee tavoitteiden mukaisesti jo ennen interventiota. Hän teki aina sen, mitä oli tunnille asetettu tavoitteeksi ja otti vastuuta omasta työskentelystä. Kuitenkin intervention aikana havaintojen perusteella Merin itseohjautuvuus kehittyi paremmaksi vastuun kantamisen osalta.

Mittarin perusteella toiminnan rohkeudessa Merin vastausten perusteella muutosta ei ollut tapahtunut ennen ja jälkeen intervention. Meri auttoi muita

tarvittaessa käsityötunnilla, oli hyvä keksimään uusia ideoita ja omaperäisiä ratkaisuja, pitää uusien asioiden oppimisesta ja ei välitä työmäärästä innostuessaan työskentelystä sekä ennen interventiota että sen jälkeen. Meri oli siis hyvin itseohjautuva omasta mielestä jo ennen interventiota toiminnan rohkeuden näkökulmasta.

Meri innostui lisätyöstä ja ehdotti omaa korvisideaa opettajalle. Pohti kahden vaihtoehdon välillä.

Havainnointilomakkeen ja –päiväkirjan perusteella Merin itseohjautuvuus lisääntyi jonkin verran intervention aikana toiminnan rohkeuden osalta. Työskentelyn aloitus sujui paremmin ja luottamus omiin taitoihin kasvoi intervention aikana.

Työskentelyn sujuvuudessa mittariin Meri on vastannut hyvin samankaltaisesti alku- ja loppumittauksissa. Hän pystyy tarvittaessa oppimaan itsekseen asioita, hän osaa ottaa selvää asioista, hän osaa hakea tietoa tarvittaessa, hän yrittää ratkaista ongelmia ensin kaverin kanssa ja osaa työskennellä itsenäisesti käsityön parissa sekä ennen että jälkeen intervention

Meri on hyvin auttavainen ja lupaa siivota Tinjan sotkut, koska Tinjan pitää lähteä aikaisemmin.

Havainnointilomakkeen ja –päiväkirjan perusteella Merin itseohjautuvuus kehittyi positiiviseen suuntaan intervention aikana. Meri auttaa aina kavereita tarvittaessa. Joskus häneltä jää oma vähemmälle huomiolle, kun hän on niin mielellään auttamassa muita. Interventioin kuluessa hän auttaa kavereita paremmin kuin ennen sitä. Meri yrittää pohtia ongelmia ensin itse ja vasta sitten kysyy opettajalta.

Sanna

Taulukko 15. Sannan itseohjautuvuuden kehittyminen.

<b>Sanna</b>	<b>Mittari</b>	<b>Lomake</b>	<b>Havainnot</b>
<b>Käsityön kielen Hallinta</b>	Ei muutosta	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Vastuun Kantaminen</b>	Ei muutosta	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Rohkeus Toiminnassa</b>	Muutos negatiiviseen ja positiiviseen	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen
<b>Työskentelyn Sujuvuus</b>	Ei muutosta	Muutos positiiviseen	Muutos positiiviseen

Itseohjautuvuusmittarin mukaan Sannan vastaukset käsityön kielen hallinnan osalta olivat pysyneet samana ennen ja jälkeen intervention. Tosin hän koki, että ymmärtää käsityöhön liittyviä termejä ja ohjeita paremmin intervention jälkeen kuin ennen interventiota.

Sanna huovutti toista huopikasta, hän otti välineet ja tiesi mitä tekee.

Havainnointilomakkeen ja –päiväkirjan perusteella Sannan itseohjautuvuus kehittyi positiiviseen suuntaan intervention aikana. Hän oli taitava tekniikan ja materiaalin työstämisen kanssa koko intervention ajan. Hänen ymmärrys käsityön termeistä kasvoi, koska huovutus oli hänelle uusi tekniikka. Sanna vaikutti jo valmiiksi aika itseohjautuvalta. Tietoisen läsnäolon-harjoituksiin hänen oli vaikea keskittyä. Hänellä oli kiire päästä tekemään omaa työtä, eikä olisi halunnut tuhata aikaa harjoitukseen.

Vastuun kantamisessa mittarin perusteella Sannan itseohjautuvuus pysyi samankaltaisena ennen ja jälkeen intervention. Hän ei osaa sanoa onko hän kiinnostunut käsitöistä, hän pystyy oppimaan kaiken käsityöprosessiin liittyvän halutessaan ja saa käsityön aina loppuun sille annetussa ajassa sekä ennen että jälkeen intervention.

Sanna sanoo, että voisi alkaa siivota nyt ja ensi kerralla huovuttaa sitä huopikasta, jota tänään ei huovuttanut, koska se on vielä isompi kuin toinen pari.

Havainnointilomakkeen ja – päiväkirjan merkintöjen perusteella Sannan itseohjautuvuus lisääntyi. Hän ottaa hyvin vastuuta työskentelystä intervention aikana. Hän kehittyi siinä, että osaa paremmin perustella ratkaisunsa ja päätökset työskentelyn suhteen. Hän toimii hyvin itseohjautuvasti ja itseohjautuvuus lisääntyy selvästi intervention aikana vastuun kantamisen osalta.

Toiminnan rohkeudessa Sannalla oli mittarin mukaan itseohjautuvuuden kehitystä sekä negatiiviseen että positiiviseen. Intervention jälkeen hän ei kokeile uusia asioita liittyen käsityöhön mielellään toisin kuin ennen interventiota. Hän ei osaa sanoa intervention jälkeen merkitseekö työmäärä hänelle innostuessaan työskentelystä kun ennen interventiota työmäärällä ei ollut väliä.

Kahdessa väittämässä on tapahtunut muutos positiiviseen. Ennen interventiota hän oli sitä mieltä, että ei ole hyvä keksimään uusia ideoita ja omaperäisiä ratkaisuja, mutta intervention jälkeen vastaus on ettei hän tiedä onko hyvä kyseisessä asiassa. Hän myös vastasi ennen interventiota, että ei pidä uusien asioiden oppimisesta käsityötunnilla. Intervention jälkeen hän ei osaa sanoa pitääkö uusien asioiden oppimisesta.

Sanna aloittaa työskentelyn reippaasti heti kun saa siihen luvan. Ei malttaisi odottaa, että tehdään mindfulness-harjoitus ensin.

Havainnointilomakkeen ja –päiväkirjan perusteella Sannan itseohjautuvuus kehittyi positiiviseen suuntaan toiminnan rohkeuden osalta. Hän toimii motivoituneesti ja hänellä on kiire päästä tekemään omaa työtä. Hänellä on omia ehdotuksia työhön ja hän työskentelee päättäväisesti oman työn parissa. Hänellä on enemmän omia ideoita ja hän aloittaa työskentelyn innokkaammin intervention lopussa.

Työskentelyn sujuvuuden osalta Sannan vastaukset mittarissa ovat hyvin samankaltaisin alku- ja loppumittauksessa. Itseohjautuvuudessa ei ole

muutosta mittarin perusteella. Hän osaa ottaa selvää asioista, osaa hakea tarvittaessa tietoa, osaa auttaa kaveria, osaa työskennellä itsenäisesti käsityön parissa ja kysyy opettajalta apua vasta kun on itse yrittänyt ratkaista ongelman sekä ennen että jälkeen intervention. Hän ei osaa sanoa yrittääkö ratkaista ongelmia ensin kaverin kanssa. Yhdessä väittämässä on positiivinen muutos intervention jälkeen. Hän pystyy oppimaan paremmin itsekseen asioita kuin ennen interventiota.

Sanna tekee yhdessä Aallon kanssa vuorotellen molempien työtä.

Havainnointilomakkeen ja –päiväkirjan perusteella Sannan itseohjautuvuus työskentelyn sujuvuudessa on lisääntynyt. Havaintojen perusteella Sanna työskentelee hyvin itsenäisesti oman työn parissa. Hän auttaa Aaltoa välillä, jos Aalto tarvitsee apua. Sanna yrittää selvittää ongelmat ensin itse ja kysyy vasta sitten apua. Hänen työskentely sujuu hyvin oma-aloitteisesti ja itseohjautuvuus paranee työskentelyn sujuvuuden osalta intervention loppua kohti.

### **5.3 Yhteenveto itseohjautuvuuden kehityksestä ja ilmenemisestä tässä tutkimuksessa**

Havaintojen perusteella kaikkien itseohjautuvuus kehittyi käsityön kielen hallinnassa. Itseohjautuvuusmittarin mukaan oppilaiden työvälineiden käytössä oli tapahtunut kehitystä. Tämä on tärkeä asia liittyen itseohjautuvaan työskentelyyn; kun työvälineet, materiaalit ja tekniikat on hallussa niin on helpompi työskennellä itseohjautuvasti (Norrena, 2019, s. 35).

Havaintojen perusteella vastuun kantamisessa käsityöprosessissa itseohjautuvuuden kehitystä intervention aikana tapahtui kaikilla muilla tasaisesti lisääntyen kohti intervention loppua, paitsi Aarolla ja Tinjalla. Heidän itseohjautuvuutensa kehittyi intervention keskivaiheilla, mutta laski taas loppua kohti. Jotta itseohjautuvuusprosessi mahdollistuu, on oppilaan itse oltava aktiivinen (Norrena, 2019, s. 36). Vastuun kantamisessa vastuu on oppilaalla itsellään, kuinka hän työs-

kentelee tavoitteiden mukaisesti. Itseohjautuvuuteen kuuluu tavoitteiden asettaminen itselle ja sillä tavalla itsensä kehittäminen (Norrena, 2019, s. 37).

Aaron ja Tinjan kohdalla vastuun kantamisessa oli heikkouksia; he eivät aina työskennelleet käsityötunnin tavoitteiden mukaisesti. Aarolla ja Tinjalla asenne ei aina ollut kohdallaan, eikä heitä kiinnostanut työskennellä käsityön parissa. Huono asenne näkyy toimettomuutena. Asennetta säätelevät tiedon prosessoinnin tekijät sekä tunnetason tekijät. Siihen liittyy myös toiminnallinen osuus; tietynlainen asenne johtaa tiettyyn käyttäytymiseen. Käsityössä käden työ ja siihen liittyvät merkitykset ovat olennaisia asenteen muodostumisen kannalta. (Anttila, 1993, s. 57.)

Toiminnan rohkeudessa olennaista on omiin taitoihin luottaminen, idearikkaus ja sisäinen motivaatio. Motivaatio tarkoittaa kykyä innostua ja ideoida sekä sinnikkyyttä työskennellä tavoitteen mukaisesti. Motivaatio voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Sisäisessä motivaatiossa on tavoitteena oma kasvaminen. Sisäiseen motivaatioon ovat yhteydessä tavoitteellisuus, vaikuttavuus, aloitteellisuus, osaaminen, itsensä toteuttaminen ja halu olla mukana muiden tavoitteellisessa toiminnassa. (Norrena, 2019, s. 39–40.)

Toiminnan rohkeudessa kaikkien muiden osalta itseohjautuvuus parani intervention kuluessa paitsi Aaron. Hänen kohdallaan itseohjautuvuus ei kehittynyt paremmaksi. Aaron kohdalla negatiivinen tulos voi johtua heikosta itsetunnosta. Hän ei uskonut omiin taitoihin, eikä sen takia luottanut itseensä. Itseohjautuvuuden taidot riippuvat itsetunnosta. Kun oma toiminta kehittyy, itsetunto kasvaa. (Norrena, 2019, s. 22–23.)

Havaintojen perusteella työskentelyn sujuvuudessa itseohjautuvuus kehittyi kaikilla eniten näistä neljästä osa-alueesta intervention aikana. Kun tarkastellaan oppilaiden omia vastauksia itseohjautuvuusmittarista, niin voidaan löytää samankaltaisia vastauksia kuin havainnointipäiviäkirjassa työskentelyn sujuvuuden osalta. Kyseisessä osa-alueessa on eniten tapahtunut kehittymistä positiiviseen suuntaan myös oppilaiden omasta mielestä. Kaikki oppilaat työskentelivät sujuvammin itsenäisesti ja muita auttaen intervention lopussa kun sitä ennen.

Työskentelyn sujuvuudessa olennaista on itsenäinen työskentely, muiden auttaminen ja ongelmien selvittäminen itsenäisesti. Jotta oppilas kykenee itseohjautuvuuteen, hänen on oltava itsenäinen (Norrena, 2019, s. 38). Itseohjautuvuuteen kuuluu monia osatekijöitä. Yksittäisen ihmisen ominaisuuden lisäksi siihen kuuluu vuorovaikutus yhteisön kanssa (Norrena, 2019, s. 21). Yhteisöllinen dialogi mahdollistaa itseohjautuvan oppimisen onnistumisen (Koro, 1993, s. 24). Itseohjautuva oppilas on toiselle oppilaalle esimerkkinä ja näin ollen lisää mahdollisesti myös toisten itseohjautuvuutta. Tämän tutkimuksen perusteella itseohjautuvuus kehittyi erityisesti työskentelyn sujuvuuden osalta.

#### **5.4 Tietoisien läsnäolon-harjoituksen vaikutus itseohjautuvuuteen tämän tutkimuksen tutkimusaineiston perusteella**

Tässä tutkimuksessa itseohjautuvuus on lisääntynyt vaihtelevasti eri oppilailla. Tulosten mukaan itseohjautuvuus käsityöopetuksessa on kaikilla kehittynyt jossain vaiheessa interventiota. Seuraavaksi käsitellään sitä, miten tietoisien läsnäolon harjoitus on vaikuttanut tässä tutkimuksessa itseohjautuvuuden kehittymiseen.

Jotta itseohjautuvuuden oppiminen onnistuu, on opettajan luotava turvallinen ja luottamusta herättävä ilmapiiri (Norrena, 2019, s. 28). Tietoisien läsnäolon-harjoituksilla oli rauhoittava vaikutus käsityötunnin aloittamiseen ja näin ollen voidaan olettaa, että sillä oli myös suotuisa vaikutus oppilaiden itseohjautuvuuden kehittymiseen. Tietoisien läsnäolon-harjoituksen vaikutusta itseohjautuvuuteen on haastavaa analysoida. Tietoisien läsnäolon-harjoituksen jälkeen tunnin alku ja työskentelyn aloittaminen sujui paremmin ja itseohjautuvammin kaikkien oppilaiden kohdalla.

Mindfulness-harjoituksen jälkeen kaikki oppilaat ottavat työnsä ja aloittavat työskentelyn. Harjoituksesta on erityisesti apua työskentelyn aloittamiseen; oppilaat alkavat rauhassa töihin eikä sähläämistä synny.

Kun tietoista läsnäoloa harjoitettiin tunnin alussa, oppilaiden itseohjautuvuus lisääntyi heti harjoituksen jälkeen. Käsityötunti alkoi rauhallisemmin ja työskentely lähti käyntiin helpommin. Harjoituksen jälkeen oppilaat ottivat työnsä esille omatoimisesti ja aloittivat työskentelyn itseohjautuvasti.

Mindfulness-harjoituksen jälkeen kaikki olivat hiljaa ennen kuin aloittivat työskentelyn. Työskentelyn aloittaminen tapahtui rauhallisemmin kuin silloin, jos harjoitusta ei tehty.

Ennen interventiota, kun harjoitusta ei tehty, tunnin aloitukseen meni enemmän aikaa. Opettajan täytyi rauhoitella ja ohjeistaa oppilaita useaan kertaan sekä olla apuna välineiden ottamisessa. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että käsityötunnin alussa pidettävä tietoisien läsnäolon harjoitus auttaa oppilaita toimimaan itseohjautuvammin käsityötunnin aloituksessa. Tietoisien läsnäolon harjoituksia voisi käyttää helpottamaan ja rauhoittamaan tunnin alkua käsi-työnopetuksessa.

Mindfulness-harjoitukset kehittävät lasten keskittymiskykyä, stressinsäätelyä, itseohjautuvuutta ja tietoisuutta itsestään. Mindfulness edistää itseohjautuvuuden lisäksi sosiaalis-emotionaalista ymmärrystä ja positiivista mieltä. (Schonert-Reichl & Lawlor, 2010; Schonert-Reichl ym. 2015.) Itseohjautuvuuteen liittyy tietoisuus itsestä ja omasta toiminnasta. Aiempien tutkimusten mukaan tietoinen läsnäolo lisää itseohjautuvuutta, joten perustelut sen käyttämiselle itseohjautuvuuden lisäämiseksi oli hyvät.

Kaikki jaksoivat keskittyä hyvin mindfulness-harjoitukseen. He ovat jo tottuneet, että harjoitus tehdään ja odottavat sitä. Toisto on selvästi tärkeää tässä harjoittelussa. Harjoituksen jälkeen kaikki alkoivat valmistella työskentelyä.

Intervention alussa osalla oppilaista oli vaikeuksia keskittyä ja rauhoittua tietoisien läsnäolon-harjoitukseen. Harjoitukseen keskittyminen parani kaikilla intervention aikana ja osa odotti sitä. Suurin vaikutus mindfulnessilla oli 15 min harjoituksen jälkeen.

Oppilaiden itseohjautuvuuteen vaikuttaa myös se, ketä on paikalla ja kenen vieressä he työskentelevät. Kun Aalto ja Sannan olivat vierekkäin, he auttoivat toi-



siaan. Nyt kun Sanna on vetäytynyt yksin tekemään, Aallon on vaikeampi keskittyä omaan työhön.

Tutkimusten perusteella mindfulness auttaa rauhoittumaan ja keskittymään sekä sen avulla saamaan paremman koulumenestyksen. Tietoinen läsnäolo kehittää mahdollisesti suorituskeskeistä itseohjautuvuutta (Howell & Buro, 2011). Itseohjautuvuudeltaan heikompien oppilaiden oli haastavampaa keskittyä tietoisien läsnäolon- harjoituksiin, mutta heidänkin keskittyminen parani intervention lopussa.

Tutkimuksen haaste oli saada selville, johtuiko itseohjautuvuuden kehitys mindfulnessista vai oliko kehitys seurausta jostain muusta. Käsityötaidon kehittyessä työskentely sujuu paremmin, koska tekniikka on hallussa ja työskentely ei vaadi enää niin paljon ponnisteluja. Tutkimuksen intervention edetessä myös oppilaiden taidot kasvoivat ja tällä saattoi olla vaikutusta itseohjautuvuuteen. Yhteistyöhenkinen ilmapiiri vaikuttaa itseohjautuvuuteen (Ryan & Deci, 2000), vaikka ihmisen on oltava itse aktiivinen itseohjautuvuusprosessissa (Norrena, 2019, s. 36). Tietoisien läsnäolon- harjoitukset loivat luokahuoneeseen yhteisöllisen ilmapiirin ja näin ollen se saattoi lisätä itseohjautuvuutta. Tämän tutkimuksen mukaan tietoisien läsnäolon- harjoituksen toistaminen samankaltaisena useiden viikkojen ajan lisäsi oppilaiden kykyä keskittyä harjoitukseen.

## 6. Luotettavuus

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kehittyykö oppilaiden itseohjautuvuus käsityöopetuksessa kun tietoista läsnäoloa harjoitetaan säännöllisesti. Tutkimus toteutettiin laadullisena kehittämistutkimuksena. Kvalitatiivinen tutkimus on aina ainutkertainen, eikä sitä voi samalla tavalla tarkastella luotettavuuden kannalta kuin kvantitatiivista tutkimusta. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin ei ole yksiselitteistä ohjetta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 140). Luotettavuuden tarkasteluun sovelletaan Lincolnin ja Guban (1985) tapaa tarkastella tutkimuksen luotettavuutta. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa heidän luokittelunsa sisältää neljä luokkaa: uskottavuus,

siirrettävyys, luotettavuus ja varmuus sekä vahvistettavuus (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 136–139).

Pernaa (2011) on väitöskirjassaan arvioinut kehittämistutkimuksen luotettavuutta vertaamalla Design-Based Research Collectiven (2003) määrittelemiä edellä mainittuun Lincolnin ja Guban luokitteluun:

- Uskottavuus ja siirrettävyys: Kehittämisen täytyy olla kokonaisvaltaista, jolloin kehittämistuloksena saadaan ohjaavia malleja ja teorioita että kuvailevia teorioita
- Uskottavuus, luotettavuus ja vahvistettavuus: Kehittämisen täytyy edetä sykleittäin ja sisältää jatkuvaa kehittämistä sekä arviointia.
- Siirrettävyys: Kehittämisessä täytyy pyrkiä teorioihin, jotka ovat siirrettävissä kentälle opettajien tai muiden opetusalan ammattilaisten käyttöön.
- Siirrettävyys, luotettavuus ja vahvistettavuus: Kehittämisprosessiin täytyy sisältyä testaamista autenttisissa olosuhteissa.
- Luotettavuus ja vahvistettavuus: Kehittämistutkimuksen syklit täytyy dokumentoida tarkasti. (Design-Based Research Collective, 2003; Tuomi & Sarajärvi, 2009, 136–139)

Laadullisessa tutkimuksessa täytyy ottaa huomioon havaintojen luotettavuus ja puolueettomuus (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 135). Tämän tutkimuksen luotettavuutta tukee se, että tutkimusraportti on tehty tieteellistä tutkimusta yleisesti ohjaavin periaattein. Pyrin kirjoittamaan selkeän raportin tutkimusprosessista, jotta lukijalle selviää tutkimuksen kulku.

Vahvistettavuuden käsitteellä tarkoitetaan tutkimuksen arvoa ja sovellettavuutta. Siirrettävyydellä tarkoitetaan tulosten siirtämistä toiseen kontekstiin. (Soininen & Merisuo-Storm, 2009, s. 166.) Siirrettävyyttä vähentää se, että analyysi oli yhden tutkijan tekemä. Tutkimuksen tulokset eivät siis ole yleistettävissä, mutta tuloksia voidaan käyttää tulevaisuudessa samaa aihetta koskevilla tutkimuksilla.

Luotettavuuteen vaikuttaa myös tutkijan tarkkuus ja tulkinnot. Tämän tutkimuksen tulokset ovat minun tulkintoja aiheesta, joku toinen olisi voinut

tulkita toisin. Jos tutkimus tehtäisiin uudestaan, niin olisi oletettavaa samankaltaisten tulosten saaminen. Havainnoitsija havainnoi valikoivasti eikä hän huomaa välttämättä kaikkea (Eskola & Suoranta, 2005, s. 102). Tässä tutkimuksessa havainnointi on tapahtunut oman opetuksen ohella, joten jotain on voinut jäädä huomaamatta.

Tässä tutkimuksessa tutkija toimi samaan aikaan opetusjakson opettajana ja tämä voidaan nähdä haasteena tutkimuksen luotettavuuden kannalta. Toisaalta tutkijan ollessa opettaja voi olla myös positiivinen asia; näin tutkija tuntee tutkitavat jo hyvin ja interventio oli helppo toteuttaa omien suunnitelmien mukaan. Opettajan on jatkuvasti kehitettävä työtään ja näin ollen tutkimus tukee opettajuutta. Tutkimuksesta olisi tullut luotettavampi, jos tutkimuksessa olisi ollut rinnakkaisryhmä. Näin tuloksia olisi voinut vertailla verrokkiryhmän kanssa.

Havainnoinnin luotettavuutta olisi lisännyt opetuskertojen videointi. Näin tapahtumiin olisi voinut palata videoiden sisältöjä havainnoimalla uudestaan. Tutkimuksen jatkokehitysmahdollisuudet ovat hyvät, koska tutkija opettajana on saanut interventiosta omakohtaiset kokemukset. Tutkijalla ja opettajalla olisi oltava mahdollisimman samanlaiset käsitykset tutkimuksen ongelmista, tavoitteista ja tarpeista, jotta kehittämistuotoksen käyttäminen toteutuisi mahdollisimman hyvin (Juuti & Lavonen, 2009, s. 157–171). Joten toisaalta kehittämistutkimuksen onnistumista tukee myös se, että tutkija on opettajan roolissa. Intervention lähtökohdat nousivat käytännön tarpeista ja kehittäminen tapahtui autenttisessa ympäristössä. Näin ollen opetuskokonaisuus oli onnistunut.

Tutkimuksessa oli pieni oppilasmäärä ja yleistettävyyys ei näin ollen ole mahdollista. Tutkimus antaa kuitenkin suunnan uudelle opetusmenetelmälle käsityöopetukseen. Siirrettävyys on raportoinnin ansiosta mahdollista. Kehittämistutkimuksen luotettavuutta voidaan lisätä triangulaation avulla (Pernaa, 2013. S. 21). Tämän tutkimuksen luotettavuutta lisää aineistotriangulaatio.

Tässä tutkimuksessa aineistoa on kerätty usealla tavalla; itseohjautuvuus-kyselyllä oppilaille, havainnointilomakkeella ja havainnointipäiväkirjaa kirjoittamalla. Oppilaiden itse täyttämät lomakkeet eivät välttämättä ole luotettavia kaikilta osin. Kaikki eivät jaksaneet syventyä lomakkeen täyttämiseen huolellisesti.

Tämä kehittämistutkimus antaa uudenlaisen tavan lähestyä käsityöopetusta ja jatkossakin tietoisien läsnäolon harjoituksia voidaan käyttää erityisesti käsityötuntien alussa helpottamaan työskentelyn aloitusta.

## 7. Pohdintaa

Lapset ja nuoret tarvitsevat työkaluja hyvinvoinnin tukemiseen ja stressin säätelyyn. Mielen rauhoittaminen hetkeksi voi antaa luottamusta tulevaisuuteen. On hyvä oppia tiedostamaan omat rajat ja hyväksymään ne. Tietoisien läsnäolon -harjoitukset ovat tutkimusten mukaan hyödyllisiä lapsille ja nuorille. (Rechtschaffen, 2017, s. 20.) Positiiviset kokemukset koulusta ovat tarpeellisia etenkin murrosiässä, kun nuoret käyvät läpi fyysisiä ja henkisiä muutoksia kehossa. Nuoret ovat myös vastaanottavassa iässä. Tämä tutkimus toteutettiin 7. luokkalaisilla oppilailla. Olen vuosien aikana opettaessani havainnut, että juuri sen ikäiset oppilaat ovat innostuneita, kiinnostuneita ja vastaanottavaisia uusille asioille.

Omaehtoiset itsearviointitaidot ovat avain itseohjautuvuuteen. Jotta oppilas saavuttaa itseohjatun opiskelun taidon, oppilaan täytyy tulla tietoiseksi omasta tietoisuudestaan. Tietoisuus itsestä ja itseohjautuvuus liittyvät läheisesti toisiinsa. (Mäkinen, 1998, s. 25.) Muutokset, jotka tapahtuvat kehossa, vaikuttavat aina jollain tavalla tajunnallisuuteen ja sitä kautta yksilön kulloiseenkin tilanteeseen (Koro, 1993, s. 26).

Tässä tutkimuksessa toteutettiin 3-4 minuutin mindfulness-interventio, jolla pyrittiin kehittämään oppilaiden itseohjautuvuutta. Tavoitteena oli tutkia, kehittykö oppilaiden itseohjautuvuus käsityötunnilla, kun tietoista läsnäoloa harjoitetaan säännöllisesti. Itseohjautuvuuden oppiminen on tärkeää, koska se edistää hyvinvointia, itseohjautuvuus auttaa omaksumaan myös muita taitoja sekä yksilöiden itseohjautuvuus on oppivan yhteisön perusta (Norrena, 2019, s. 45).

Tutkimuksessa otettiin huomioon sekä oppilaiden että opettajan näkökulma asiaan. Oppilaat vastasivat itseohjautuvuuskyselyyn ennen ja jälkeen intervention. Oppilaat ovat erinomainen tutkimuslähde tutkittaessa luokkahuoneessa tapahtuvia toimintoja. Heillä on paljon kokemusta luokassa työskentelystä ja heillä on yksilöllinen näkemys opettajan ja luokan toiminnasta. (Scherzinger & Wettstein, 2018.)

Tämän tutkimuksen perusteella itseohjautuvuus kehittyi Alasen (2014) teemojen pohjalta erityisesti työskentelyn sujuvuuden osalta. Tutkimustuloksena se on olennainen, koska tutkimuksessa haettiin sitä, että opettajan ei tarvitsisi käyttää niin paljon aikaa jokaisen oppilaan yksilölliseen neuvomiseen. Tässä tutkimuksessa työskentelyn sujuvuudella tarkoitettiin sujuvaa itsenäistä työskentelyä ja toisten auttamista ongelmakohdissa. Opettajan ei tarvitse olla koko ajan neuvomassa vieressä. Ongelmien itsenäinen pohtiminen ja toisten auttaminen sujuvoittaa työskentelyä käsityöprosessissa.

Mindfulness lisää lasten ja nuorten tietoisuutta itsestä, emotionaalista älykkyyttä sekä parantaa sosiaalisia taitoja (Thompson & Gauntlett-Gilbert, 2008). Tässä tutkimuksessa havaittiin sosiaalisten taitojen paranemista siltä osin, että oppilaat pohtivat yhdessä käsityöprosessissa tulleita ongelmia. Mindfulnessilla on siis tutkittu olevan paljon hyötyjä psyykkiseen terveyteen, mutta sillä on vaikutusta myös fyysiseen terveyteen.

Tässä tutkimuksessa tietoista läsnäoloa käytettiin keinona lisätä oppilaan itseohjautuvuutta. Tietoisien läsnäolon vaikutusta voi olla vaikea todentaa. Tässä tutkimuksessa toteutettu mindfulness-harjoitus on voinut vaikuttaa itseohjautuvuuteen tai sitten itseohjautuvuuden kehittyminen on johtunut muista asioista. Itseohjautuvuus kehittyy myös kouluvuosien aikana ilman tietoista harjoittelua (Koro, 1993, s. 45).

Kouluissa pitäisi olla aikaa tietoisien läsnäolon – harjoitusten tekemiselle, koska monien tutkimusten mukaan se on hyväksi lapsille ja nuorille. Tietoisien läsnäolon lisääminen opetussuunnitelmaan voisi lisätä oppilaiden ja opettajien

hyvinvointia. (Siegel, 2014, s. 146.) Harjoituksen toisto on tärkeää lasten ja nuorten kanssa tietoisista läsnäoloa harjoittaessa. Tietoisuustaidot kehittyvät toistojen kautta. (Thompson & Gauntlett-Gilbert, 2008; Napoli ym., 2005; Flook ym., 2010.)

Tietoisuustaito-ohjelmia on kehitetty useita erilaisia nuorille ja lapsille. Kaikki arkinen toiminta antaa mahdollisuuden harjoittaa tietoisista läsnäoloa. Arkiset asiat voidaan tehdä tietoisesti ajatuksia ja kehoa aistimalla. Tietoisilla arjen rutiineilla voidaan esitellä tietoisista läsnäoloa lapsille. Näitä voivat olla esimerkiksi tietoinen syöminen tai tietoinen kävely. Nuoret ja lapset myös tarvitsevat enemmän perusteluja ja selityksiä mindfulness-harjoittelulle. Heille voi olla hankalaa istua huoneessa hiljaa silmät kiinni ja ymmärtää mikä tarkoitus sillä on heidän muuhun elämään. (Thompson & Gauntlett-Gilbert, 2008.)

Aiempien tutkimusten mukaan mindfulnessilla on suotuisia vaikutuksia lapsiin ja nuoriin. Roeserin (2016) mukaan tietoisien läsnäolon-harjoitukset kouluikäisten lasten kanssa vaikuttavat heidän oppimiseen ja keskittymiskyvyn ja muistin toimintaan, toiminnanohjaukseen, koulumotivaatioon, sosiaalisiin kykyihin ja tunteiden käsittelyyn. Mindfulness lisää oppilaiden keskittymiskykyä, vähentää koejännitystä, auttaa konflikteissa ja auttaa palaamaan tehtävän pariin sen keskeydyttyä. (Napoli ym. 2005.)

Sisäinen motivaatio vaikuttaa itseohjautuvuuteen. Sisäinen motivaatio on kiinnostusta oppimisesta ilman ulkoista kontrollia. Itseohjautuva oppija on avoin uusille kokemuksille, utelias, avoin ja sietää hyvin epävarmuutta sekä ongelmia. (Skager, 1984, 24–25.) Tämän tutkimuksen mukaan tietoisien läsnäolon harjoituksia voisi käyttää helpottamaan ja rauhoittamaan tunnin alkua käsityönopeuksissa. Harjoituksen jälkeen oppilaat aloittivat työskentelyn itseohjautuvammin. Oppilaan asenne käsityötuntien työskentelyä kohtaa on olennainen.

Tässä tutkimuksessa tutkittiin itseohjautuvuuden kehittymistä tietoisien läsnäolon-harjoittamisen myötävaikutuksena. Tutkimuksessa keskityttiin itseohjautuvuuden kehittymisen tutkimiseen, kun tietoisista läsnäoloa harjoitettiin säännöllisesti. Erityisesti tietoisien läsnäolon-harjoitukset vaikuttivat positiivisesti käsityö-

tuntien aloitukseen; harjoituksen jälkeen oppilaat aloittivat työskentelyn itseohjautuvammin. Tämän tutkimuksen perusteella tietoista läsnäoloa voidaan käyttää jatkossa kehittämään työskentelyä sujuvammaksi käsityötunnilla. Jatkossa tutkimusta voisi kehittää tutkimalla tarkemmin sitä, miten tietoinen läsnäolo oppilaiden näkökulmasta vaikuttaa heidän työskentelyyn ja asenteeseen käsityötunnilla.

## Lähteet

- Aksela, M. & Pernaa, J. (2013). Kehittämistutkimus pro gradu - tutkielman tutkimusmenetelmänä. Teoksessa J. Pernaa (toim.) *Kehittämistutkimus opetuslalla* (s. 181– 200). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Alanen, U. (2014). *Itseohjautuvuus koulun käsityöopetuksessa*. Pro-Gradu. Helsingin Yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Anttila, P. (1993). *Käsityön ja muotoilun teoreettiset perusteet*. Porvoo: WSOY.
- Anttila, P. (1983). *Prosessi vai produkti? Tutkimus käsityön asenteista ja arvopäämääristä*. Kouluhallituksen julkaisuja, 43.
- Bear, G. G. (2015). Preventive and classroom-based strategies. Teoksessa E. T. Emmer & E. J. Sabornie (toim.), *Handbook of classroom management*. New York: Routledge.
- Blair, C., & Diamond, A. (2008). Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Development and Psychopathology*, 20, 899–911.
- Broderick, P. & Jennings, P. (2012). Mindfulness for adolescents: A promising approach to supporting emotion regulation and preventing risky behavior. *New Directions for Youth Development*, 136, 111–126.
- Design-Based Research Collective. (2003). Design-based research: An Emerging paradigm for educational inquiry. *Educational Researcher*, 32(1), 5–8.
- Eklund, K., O'malley M & Meyer, L. (2017). Gauging mindfulness in children and youth: school-based applications. *Psychology in the Schools*, 54(1), 101–114.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2005). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.



Flook, L., Smalley, S., Kitil, J., Galla, B., Kaiser-Greenland, S., Locke, J., Ishijima, E & Kasari, C. (2010). Effects of mindful awareness practices on executive functions in elementary school children. *Journal of Applied School Psychology*, 26, 70–95.

Fowelin, P. (2014). *Mindfulness luokkahuoneessa*. Helsinki: Basam Books Oy.

Fredrickson B. (2001). The Role of positive emotions in positive psychology: The Broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56, 3, 218–226.

Fredrickson, B. L., Cohn, M. A., Coffey, K. A., Pek, J., & Finkel, S. M. (2008). Open hearts build lives: Positive emotions, induced through loving-kindness meditation, build consequential personal resources. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95, 1045–1062.

Grönfors, M. (2011). *Laadullisen tutkimuksen kenttätömentelmät*. Hanna Vilkkä (toim.) Hämeenlinna: Vilkkä, [http://vilkka.fi/books/Laadullisen\\_tutkimuksen.pdf](http://vilkka.fi/books/Laadullisen_tutkimuksen.pdf)

Guglielmino, L.M. (1977). Development of the Self-Directed learning readiness scale. Ann Arbor, Michigan. University Microfilms International.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara. P. (2014). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

Holopainen, P, Järvinen, R, Kuusela, J & Packalen, P. (2009). *Työrauha tavaksi. Kohtaaminen, toimintakulttuuri ja pedagogiikka koulun arjessa*. Helsinki: Opetushallitus

Houghton, S., Wheldall, K. & Merret, F. (1988). Classroom behaviour problems which secondary school teachers say they find most troublesome. *British Educational Research Journal*, 14, 297–312.

Howell, A. & Buro, K. (2010). Relations among mindfulness, achievement-related self-regulation, and achievement emotions. *Journal of Happiness Studies*, 12:1007–1022.

Jaatinen, J. & Lindfors, E. (2016). Yhteisopetus käsityössä. Teoksessa H. Pakula, E. Kouki, H. Silfverberg & E. Yli-Panula (toim.) *Uusiutuva ja uudistuva ainedidaktiikka* (s. 13–27). Turku: Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja.

Johnson, N. (2012). Examining Self Regulated Learning in Relation to Certain Selected Variables. *Acta Didactica Napocencia*, 5(3),1–12.

Juuti, K. & Lavonen, J. (2009). Design-based research ainedidaktisen tutkimuksen metodologisena lähestymistapana. Teoksessa R. Kaasila (toim.) *Matematiikan ja luonnontieteiden opetuksen tutkimuspäivät Rovaniemellä 7.–8.11.2008* (s. 157–180). Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä raportteja. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Kananen, J. (2017). *Kehittämistutkimus interventiotutkimuksen muotona. Opas opinnäytetyön ja pro gradun kirjoittajalle*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja.

Kananen, J. (2015). *Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Miten kirjoitan kehittämistutkimuksen vaihe vaiheelta*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja.

Kananen, J. (2012). *Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja.

Knowles, M. (1975). *Self-directed learning. Guide for learners and teachers*. Chicago: Follet publishing company.

Kojonkoski-Rännäli, S. (1995). *Ajatus käsissämme. Käsityön käsitteen merkityssisällön analyysi*. Turku: Turun Yliopisto

Kok, B.E., Coffey, K.A., Cohn, M.A., Catalino, L.I., Vacharkulksemsuk, T., Algae, S.B., Brantley, M. & Fredrickson, B.L. (2013). How positive emotions build physical health: perceived positive social connections account for the

upward spiral between positive emotions and vagal tone. *Psychological Science*, 24, 1123–1132.

Koro, J. (1993). *Aikuinen oman oppimisensa ohjaajana. Itseohjautuvuus, sen kehittyminen ja yhteys oppimistuloksiin kasvatustieteen avoimen korkeakouluopetuksen monimuotokokeilussa*. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 98.

Lassander, M., Fagerlund, Å., Markkanen, S. & Volanen, S-M. (2016). Tietoinen läsnäolo - voimavaroja ja hyvinvointia kouluun. Teoksessa A. Ahtola (toim.) *Psyykkinen hyvinvointi ja oppiminen* (s. 243–263). Jyväskylä: PS-Kustannus.

Lehto, J. E. (2015). Mindfulness - tiedostava ja hyväksyvä läsnäolo. Teoksessa L. Uusitalo-Malmivaara (toim.) *Positiivisen psykologian voima* (s. 85–112). Jyväskylä: PS-Kustannus.

Lepistö, J. (2005). Käsityöoppiaineen tulevaisuuden haasteet luokanopettajakoulutuksessa. Teoksessa L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) *Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta* (s. 158–166). Helsinki: Akatiimi.

Leskisenoja, E. (2017). *Positiivisen pedagogiikan työkalupakki*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Lepistö, J. (2004). *Käsityö kasvatuksen välineenä. Seurantatutkimus opiskelijoiden käsityötä koskevien käsitysten jäsentyneisyydestä ennen luokanopettajakoulutuksen käsityön peruskurssin opintoja ja niiden jälkeen*. Turun yliopiston julkaisuja.

Little, E. (2005). Secondary school teacher's perceptions of students' problem behaviours. *Educational Psychology*, 25, 369–377.

McCaslin, M. (2009). Co-regulation of student motivation and emergent identity. *Educational Psychologist*, 44(2), 137–146.

Metsärinne, M. & Marjanen, P. (2016). Miten opettajia on ohjeistettu opettamaan koulukäsityön oppisisältöjä? Teoksessa H. Pakula, E. Kouki, H. Silfvergerg & E. Yli-Panula (toim.) *Uusiutuva ja uudistuva ainedidaktiikka* (s. 344–359). Turku: Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja.

Mäkinen, L. (1998). *Oppilaan itseohjautuvuus ja sitä edistävä ohjaus peruskoulun yläasteelle siirtymisen vaiheessa*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. No 46.

Napoli, M., Krech, P. & Holley, L. (2008). Mindfulness training for elementary school students. *Journal of Applied School Psychology*, 21:1, 99–125

Niemiec, R. M. (2012). Mindful living: Character strengths interventions as pathways for the five mindfulness trainings. *International Journal of Wellbeing*, 2 (1), 22–33.

Niemiec, R., Rashid, T. & Spinella, M. (2012). Strong Mindfulness and Character Strengths. *Journal of Mental Health Counseling*, 240–253.

Norrena, J. (2019). *Oman oppimisen kapteeni*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Ojanen, M. (2014). *Positiivinen psykologia*. Porvoo: Porvoo Bookwell Oy.

Patton, M. Q. (1990). *How to use qualitative methods in evaluation*. Los Angeles: University of California.

Pernaa, J. (2011). *Kehittämistutkimus: tieto – ja viestintätekniikkaa kemian opetukseen*. Kemian opettajankoulutusyksikön väitöskirjat. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Pernaa, J. (2013). *Kehittämistutkimus opetuslalla*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Pernaa, J. (2013). Kehittämistutkimus tutkimusmenetelmänä. Teoksessa J. Pernaa (toim.) *Kehittämistutkimus opetuslalla* (s. 9–26). Jyväskylä: PS-Kustannus.

POPS (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2016*. Helsinki: Opetushallitus.

Pöllänen, S. & Kröger, T. (2005). Kokonainen ja ositettu käsityö paradigmamaailmoina: näkökulmia ja tulevaisuudensuuntia. Teoksessa L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) *Tekstejä ja kangastuksia* (s. 86–96). *Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta*. Helsinki: Akatiimi.

Rechtschaffen, D. (2017). *Keskittymiskykyä luokkaan. Tietoisuustaitoharjoitusten opaskirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Roeser, R. (2016). Mindfulness in students' motivation and learning in school. Teoksessa K. Wentzel & D. Miele (toim.) *Handbook of motivation at school*. New York; London: Routledge.

Ryan, R.M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67.

Saloviita, T. (2014). *Työrauha luokkaan*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Salovaara, R. & Honkonen, T. (2011). *Rakenna hyvä luokkahenki*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Scherzinger, M. & Wettstein, A. (2018). Classroom disruptions, the teacher-student relationship and classroom management from the perspective of teachers, students and external observers: a multimethod approach. *Learning Environments Research*, 1–16

Schonert-Reichl, K. & Lawlor, S. (2010). The effects of a mindfulness-based education program on pre- and early adolescents' well-being and social and emotional competence. *Mindfulness*, 1, 137–151.

Schonert-Reichl, K., Oberle, E., Lawlor S., Abbot, D., Thomson, K., Oberlander, T. & Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social–emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. *Developmental Psychology*, 51:1, 52–66.

Seligman, M. E. P. (2008). *Aito onnellisuus. Positiivisen psykologian keinoin täyteen elämään*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K. & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293–311.

Shapiro, S.L., Carlson, L.E., Astin, J.A. & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62 (3), 373–386.

Siegel, D.J. (2014). *Brainstorm. Nuoruuden aivomyrskyn voima ja merkitys*. Helsinki: Basam books.

Sigfrids, A. (2009). Viihtyisä ja turvallinen koulu. Teoksessa T. Saloviita (toim.), *Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän työilmapiirin saavuttamiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Skager, R. (1984). *Organizing schools to encourage self-direction in learners*. Unesco Institute for Education. Hamburg: Pergamon Press.

Stefanou, C., Perencevich, K., DiCintio, M. & Turner, J. (2004). Supporting autonomy in the classroom: Ways teachers encourage student decision making and ownership. *Educational Psychologist*, 39(2), 97–110.

Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. (2009). *Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet*. Rauma: Opettajankoulutuslaitos

Suojanen, U. (1993). *Käsityökasvatuksen perusteet*. Porvoo: WSOY

Syrjäläinen, E. (2003). *Käsityön opettajan pedagogisen tiedon lähteeltä: Persoonalliset toimintatavat ja periaatteet käsityön opetuksen kontekstissa*. Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja 12. Helsinki: Hakapaino.

Thompson, M. & Gauntlett-Gilbert, J. (2008). Mindfulness with children and adolescents: Effective clinical application. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 13 (3), 395–407.

Toivola, M., Peura, P. & Humaloja, M. (2017). *Flipped Learning. Käänteinen oppiminen*. Helsinki: Edita.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. (2016). *Huomaa hyvä! Näin ohjaan lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Vesterinen, V-M & Aksela, M. (2013). Opetuksellinen kehittämistutkimus väitöskirjatutkimuksen lähestymistapana. Teoksessa J. Pernaa (toim.) *Kehittämistutkimus opetuslalla*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Volet, S., Vauras, M. & Salonen, P. (2009). Self- and social regulation in learning contexts: An integrative perspective. *Educational Psychologist*, 44:4, 215–226.

Wheldall, K. & Merret, F. (1988). Which classroom behaviours do primary school teachers say they find most troublesome? *Educational Review*, 40, 13–27.

Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S. & Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools - A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 5, 1–20.

Zoogman, S., Goldberg, S., Hoyt, W. & Miller, L. (2015). Mindfulness interventions with youth: A meta-analysis. *Mindfulness*, 6, 290–302.



## Liitteet

### LIITE 1 Havainnointilomake

Havainnointilomake

pvm.

klo:

Oppilas	Vastuu omasta työskente- lystä	Tavoit- teiden mukai- nen työsken- tely	Aut- taa mui- ta	Oma- aloittei- nen	Om at ide- at	Tart- tuu toi- meen ja yrit- teliäs	Hallit- see väli- neet	Tek- niikat	Materi- aalit
Aaro									
Niilo									
Kimi									
Tinja									
Alissa									
Ale- xandra									
Lumi									
Aalto									
Meri									
Sanna									

Havainnointilomakkeeseen merkitään plussat ja miinukset sarakkeisiin jokaisen oppilaan kohdalle. 1-5 plussaa tai 1-5 miinusta riippuen siitä, miten itseohjautuva oppilas on.

## LIITE 2 Tutkimuksen itseohjautuvuusmittari

ITSEARVIOINTI

Nimi: \_\_\_\_\_

Tarkoitus on pohtia

- omaa osaamista käsityötunneilla
- omaa asennetta oppimiseen käsityössä

Arvioi, kuinka hyvin väittämät sopivat kuvaamaan sinua. Vastaa tähän väittämällä: täysin eri mieltä, en osaa sanoa, jokseenkin samaa mieltä, täysin samaa mieltä. (rastita sopivin vaihtoehto)

Arvioi miten hallitset käsityön termit, välineet ja tekniikat.

Väittämä	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
1. Osaan käyttää käsityötunnilla käytettäviä työvälineitä.					
2. Osaan käyttää tekniikoita, joita tarvitaan käsityön tekemisessä.					
3. Osaan käyttää työhön liittyviä termejä ja ohjeita.					
4. Ymmärrän käsityöhön liittyviä termejä ja ohjeita.					

Arvioi, miten otat vastuuta käsityöprosessissa.

Väittämä	Täysin eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
5. Olen kiinnostunut käsitöistä.					
6. Pystyn oppimaan kaiken käsityöprosessiin liittyvän, jos haluan.					
7. Saan aina käsityön loppuun sille annetussa ajassa.					
8. Teen aina sen, mitä käsityötunnille on asetettu tavoitteeksi.					
9. Osaan perustella työhöni liittyvät ratkaisut, jos niitä kysytään minulta.					

Arvioi, kuinka rohkeasti toimit käsityötunnilla.

Väittämä	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
10. Autan käsityötunnilla muita tarvittaessa.					
11. Kokeilen mielelläni uusia asioita liittyen käsityöhön.					
12. Olen hyvä keksimään uu-					

sia ideoita ja omaperäisiä ratkaisuja.					
13. Jos innostunut työskentelestä, en välitä työmäärästä.					
14. Pidän uusi-en asioiden oppimisesta käsityötunneilla.					

Arvioi, kuinka sujuvasti työskentelet käsityötunnilla.

Väittämä	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
15. Pystyn tarvittaessa oppimaan itseni asioita.					
16. Jos en tiedä mitä pitää tehdä, osaan ottaa selvää asioista.					
17. Osaan hakea tietoa, jos tarvitsen sitä.					
18. Osaan auttaa kaveria, jos hän tarvitsee apua.					
19. Yritän ratkaista ongelmia ensin					

kaverin kanssa.					
20. Osaan työskennellä itsenäisesti käsityön parissa.					
21. Kysyn opettajalta apua vasta sitten kun olen itse yrittänyt ratkaista ongelman.					

## LIITE 3 Tutkimuslupa

20.01.2019 Helsinki

Hyvät vanhemmat,

teen parhaillaan pro gradu - tutkimusta Helsingin yliopistossa. Tutkimuksessa tutkin, miten tietoisien läsnäolon harjoitukset vaikuttavat oppilaiden itseohjautuvuuteen käsityötunneilla. Tutkin siis uudenlaista opetusmenetelmää ja sitä, miten se toimii käsityötunneilla omassa opetuksessa. Tutkimus toteutetaan kevään 2019 aikana sinun lapsesi tekstiilikäsityötunneilla.

Tutkimus toteutetaan niin, että oppilaat vastaavat kyselyyn itseohjautuvuudesta ennen ja jälkeen intervention. Lisäksi havainnon heidän itseohjautuvuutta käsityötunneilla tutkimuksen ajan. Intervention aikana teemme jokaisen käsityötunnin aluksi tietoisien läsnäolon -harjoituksen. Harjoitus on suunniteltu ikäryhmälle sopivaksi ja se toteutetaan kuuntelu- ja keskittymisharjoituksena.

Tutkimuksessa noudatetaan ehdotonta luottamuksellisuutta. Lapsenne koulu, nimi tai tulokset eivät tule kenenkään muun kuin minun tietooni. Lopullisessa kirjallisessa raportissa lasten nimiä, koulua tai asuinpaikkakuntaa ei mainita missään kohtaa. Myös tulosten yhdistäminen tiettyyn lapseen on ehdotonta. Tutkimus ei vaikuta lapsenne kouluarvosanoihin tai arviointeihin. Allekirjoittamalla oheisen lupalapun annatte lapsellenne luvan osallistua tutkimukseen.

Mikäli haluatte lisätietoja, vastaan mielelläni kaikkiin kysymyksiin joko puhelimitse tai sähköpostitse. Kiitos yhteistyöstä!

Johanna Kurikka

[johanna.kurikka@helsinki.fi](mailto:johanna.kurikka@helsinki.fi)

0405521622

-----  
-----  
Annan lapselleni \_\_\_\_\_ luvan osallistua Johanna Kurikan pro gradu - tutkimukseen. (lapsen nimi)

Huoltajan allekirjoitus: \_\_\_\_\_

## LIITE 4 Teorialähtöinen sisällönanalyysi

Teorialähtöinen sisällönanalyysi oppilaiden itseohjautuvuudesta käsityötunneilla

Yläluokka	Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
Käsityön kielen hallinta	<p>Alexandra ottaa välineet ja materiaalit, tietää mistä ne löytyy ja miten niitä käytetään.</p> <p>Aalto ottaa kaksi astiaa; toisen kuumalle vedelle ja toisen lämpimälle.</p> <p>Meri ja Tinja tekivät työpisteen yhdessä.</p> <p>Aalto tekee työskentelypisteen itselle.</p> <p>Lumi ottaa työn ja välineet ja alkaa hommiin.</p> <p>Sanna ottaa alkaa järjestellä työpistettä itselleen.</p> <p>Aaro. "Oon mä tehnyt näihin reikiin itse paikkoja."</p> <p>Alexandra: "Miten mä saan nää huovutusneulasta tulleet reiät peitettyä?"</p> <p>Alissa pyytää keltaista villaa.</p> <p>Tinja ottaa välineet ja työt esille ja alkaa huovuttaa.</p> <p>Niilo lähtee pesemään tossuja altaaseen. Jatkaa yksityiskohtien huovuttamista</p> <p>Lumi ja Alissa saivat huopikkaiden koristelut valmiiksi.</p> <p>Tinja aloittaa neulahuovutuksen.</p> <p>Aalto osaa huovutustekniikan.</p> <p>Tekniikka ja työtavat ovat tulleet tutuksi ja työskentely sujuu lähes kaikilla.</p>	<p>Välineiden ja materiaalien oikeanlainen käyttäminen.</p> <p>Huovutusprosessiin kuuluvien tekniikoiden ja eri vaiheiden osaaminen.</p>	Käsityön tekniikoiden, välineiden ja materiaalien hallinta.
Vastuun kantaminen	<p>Keskityttiin kuunteluharjoitukseen.</p> <p>Alissa tekee tossujen yksityiskohtia neulahuovutuksella, joka</p>	Tunnille annettujen tavoitteiden mukaan työskentely.	Vastuullinen ja tavoitteiden mukainen työskentely.

	<p>oli hänen tämän tunnin tavoite.</p> <p>Lumi tekee ohjeen mukaan.</p> <p>Aallon työskentely oli rauhallisempaa kuin aiemmilla kerroilla</p> <p>Kaikki jaksoivat keskittyä hienosti mindfulness-harjoitukseen.</p> <p>Meri tekee keskittyneesti omaa työtä eikä häiriinny muista.</p> <p>Niilo tekee omaa työtä, eikä juttele eikä häiritse.</p> <p>Kaikki jaksoivat keskittyä hienosti mindfulness-harjoitukseen.</p> <p>Alexandra tekee työtä keskeyttämättä koko tunnin.</p> <p>Kaikki jaksoivat keskittyä harjoitukseen todella hyvin</p> <p>Alexandra osaa itse sanoa, milloin työ on valmis: "Mun mielestä nää olis valmiit, jätetään kuivumaan ens kerraks."</p> <p>"Oon mä tehny näihin reikiin paikkoja." Aaro</p> <p>Alexandra: "En halua, että reiät näkyy."</p> <p>"Mä tarvin sakset, tästä pitäs leikata tämmönen."</p> <p>Kimi</p> <p>Sanna: "Mä teen eka toisen ja sit toisen tossun."</p> <p>"Ens kerral mä teen tota toista." Aalto</p> <p>Sanna "Mä voin siivota nyt, ja ens kerralla huovutan sitä huopikasta, jota en tänään tehny, koska se on vielä isompi ku tää."</p> <p>Sanna: "Saanko mä varmasti nää huopikkaat valmiiksi?"</p> <p>Alexandra: "Huopikkaissa on vielä tekemistä."</p> <p>Lumi tekee keskittyneesti koko tunnin. Sanoo, että haluaa vielä seuraavalla kerralla viimeistellä</p>	<p>Osaa kertoa oman työskentelyn tarkoituksesta ja seuraavasta tehtävästä.</p>	
--	---	--	--



	<p>huopikkaat. Niilo on sitä mieltä, että toinen tossu on valmis. Lumi pohtii olisiko työ valmis vai ei.</p>		
Rohkeus toiminnassa	<p>Kaksi astiaa vedelle hyvä idea Aallolta. Helpottaa työskentelyä. Alexandra keksii itse tavan kuivata märkää huopikasta kuivaajalla vessassa. Niilo keksii hyvän idean leikata suunnitelmasta piirros ja kiinnittää nuppineuloilla huopikkaaseen kaavaksi. Meri innostuu myös ja ehdottaa omaa ideaa minulle. Alexandra tekee keskittyneesti. Aaro jaksaa keskittyä ja kysyy loppuvaiheessa apua. Aalto siivoaa hyvin. Aalto vaihtoi omasta halusta paikkaa ja jaksoi keskittyä paremmin kuin edellisellä kerralla. Aaro alkoi tehdä omaa työtä. Tinja tekee omaa työtä ja huolestuu ettei ehdi tehdä tarpeeksi. Alexandra aloittaa työskentelyn ja tietää mitä tekee. Sanna aloittaa työskentelyn reippaasti. Alexandra jää työskentelemään tunnin jälkeenkin. Oppilaat alkavat rauhassa hommiin, eikä sähläämistä synny. Alexandra innostuu korvis-ideasta ja alkaa tekemään sitä lisätyönä.</p>	<p>Omien ideoiden esittäminen ja valmiiden mallien muokkaaminen.</p> <p>Tekemiseen tarttuminen ja omiin taitoihin luottaminen.</p>	<p>Sisäinen motivaatio ja omiin taitoihin luottaminen.</p>